

**Berufseinstieg und Entwicklung der Berufskompetenz
von finnischen DaF-Junglehrerinnen**

Laura Veijanen
Universität Tampere
Fachbereich Sprach-, Translations-
und Literaturwissenschaften
Deutsche Sprache und Kultur
Pro Gradu-Arbeit
Mai 2013

Tampereen Yliopisto
Kieli-, käännös- ja kirjallisuustieteiden yksikkö
Saksan kieli ja kulttuuri

VEIJANEN, LAURA: *Berufseinstieg und Entwicklung der Berufskompetenz von finnischen DaF-Junglehrerinnen*

Pro Gradu -tutkielma 128 sivua + 51 liitesivua
Toukokuu 2013

Työn luonne on yleisesti ottaen muuttunut voimakkaasti. Kun ”vanhan” työn tunnusmerkkeinä pidettiin pitkäjänteisyyttä, pysyvyyttä sekä ennen työuraa hankittua osaamista, kuvastavat ”uutta” työtä ennen kaikkea lyhytjänteisyys, alituisesti muuttuvat olosuhteet sekä jatkuva oman osaamisen kehittäminen. Puhutaan työmaailman muuttumisesta yhä joustavampaan suuntaan, jonka seuraukset näkyvät uudenlaisina vaatimuksina työntekijöitä kohtaan. Epävarmuudensietokyky sekä aktiivinen itsensä kehittäminen nousevat työntekijän keskeisiksi ominaisuuksiksi.

Saksan kielen asema suomalaisissa kouluissa on viime vuosien aikana selvästi heikentynyt ja sitä opiskellaan yhä vähemmän. Tästä syystä nuoret saksan kielen opettajat elävät tänä päivänä epävarmassa työllisyystilanteessa, jossa vakituisen työpaikan saamista valmistumisen jälkeen ei voida pitää itsestäänselvyytenä. Tässä tutkimuksessa selvitetäänkin, kuinka nämä muutokset näkyvät nuorten opettajien työssä. Tavoitteena on luoda mahdollisimman konkreettinen kuva nuorten saksan kielen opettajien työelämään siirtymisestä sekä heidän ammattitaitonsa kehittymistä. Tutkimusta varten on haastateltu seitsemää nuorta saksan opettajaa, jotka ovat valmistumisensa jälkeen olleet työelämässä muutaman vuoden ajan.

Tutkimuksen teoreettisessa osassa tarkastelen opettajan ammatillista kehitystä erilaisista näkökulmista, joissa yksilön omaa sekä yhteisön roolia kehityksessä painotetaan eri tavoin. Tämän jälkeen käsittelen vieraan kielen opettajan ammattitaidon eri osa-alueita sekä esittelen lyhyesti muutaman tutkimusaiheittani sivuavan didaktisen tutkimuksen vieraan kielen opettajien ammatillisesta kehityksestä.

Tutkimuksen empiirisessä osassa on pyritty seitsemän teemahaastattelun avulla selvittämään, kuinka nuorten saksan kielen opettajien työelämään siirtyminen käytännössä sujuu sekä mitkä ovat keskeisiä tekijöitä heidän ammattitaitonsa kehittymisessä. Tutkimuksessa on analysoitu, minkälainen merkitys nuorten saksan kielen opettajien omilla kouluaikaisilla kokemuksilla, aineenopettajakoulutuksella, ulkomailla oleskelulla sekä ensimmäisillä työvuosilla on heidän ammattitaitonsa kehittymisen kannalta. Tämän lisäksi tutkimuksessa on tarkasteltu, minkälaista

nuorten saksan opettajien oma saksan opetus sekä työn arki ovat tänä päivänä, mitä asioita he itse pitävät ammattitaidossaan keskeisinä sekä minkälaisia tavoitteita ja suunnitelmia heillä on tulevaisuuden varalle.

Haastatellut suhtautuvat kouluaikaiseen saksan opetukseen kriittisesti. He kuvailevat sitä hyvin vanhanaikaiseksi ja yksipuoliseksi, eivätkä muutamia poikkeuksia lukuun ottamatta pidä opetusta mallina omalle saksan opetukselleen. Tutkimus osoittaa, että nuoret opettajat pyrkivät omassa opetuksessaan huomioimaan kouluaikaisen saksan opetuksen heikkouksia ja puutteita. Nuoret opettajat kokevat saaneensa aineenopettajakoulutuksessa hyvät valmiudet opetuksen suunnitteluun, toteutukseen sekä reflektointiin. He kritisoivat kuitenkin voimakkaasti sitä, ettei koulutus anna kokonaisvaltaista ja realistista kuvaa opettajan työstä ja sen eri tehtävistä. Tutkimuksessa on listattu kehitysehdotuksia aineenopettajakoulutukselle. Nuoret opettajat pitävät ulkomailla oleskelua ehdottoman tärkeänä tekijänä ammattitaitonsa kehittymisessä, sillä saksankielisellä kielialueella oleskelu mahdollistaa kieli- ja kulttuuritietouden kehittymisen subjektiivisen ja kokemuksellisen oppimisen kautta.

Nuoret saksan opettajat alkavat jo opiskeluaikana tehdä opettajan sijaisuuksia ja korostavat varhaisten opetuskokemusten ja kouluihin luotujen kontaktien tärkeyttä myöhemmin työnhaussa. Varhaisten opetuskokemusten kautta he saavat itseluottamusta, oppivat hallitsemaan erilaisia oppilasryhmiä sekä oppivat sietämään opettajan työn epävarmuutta ja stressiä. Valmistumisen jälkeen nuorten opettajien on vaikea löytää vakituista työpaikkaa ja he työskentelevät joko sijaisena tai määräaikaisena työntekijänä. Heidät otetaan pääsääntöisesti hyvin vastaan työyhteisöissä. Nuoret opettajat kokevat jatkuvan työn etsimisen ja työpaikan vaihtamisen raskaaksi ja ovat sitä mieltä, että heiltä jää työn rikkonaisuuden takia saavuttamatta tärkeä osa opettajan työstä, kun he eivät pysty luomaan pysyviä suhteita oppilaisiin eivätkä seuraamaan heidän kehitystään pidemmällä aikavälillä.

Haastatellut pitävät opettajan ammattitaidossa keskeisinä tekijöinä kokonaisvaltaista kielenhallintaa, autenttista kulttuuritietoutta, hyviä sosiaalisia taitoja, oppilaslähtöistä opetusta sekä oman tiedon kehittämistä. Ensimmäisten opetusvuosien aikana nuorten opettajien itsevarmuus lisääntyy, jonka ansioista heidän auktoriteettinsa oppilaiden silmissä kasvaa. Opettajien tarkkaavaisuus siirtyy tuntisuunnitelmasta ja -aikataulusta yhä enemmän oppilaisiin ja luokan tapahtumiin, jonka seurauksena vuorovaikutus opettajan ja oppilaiden välillä paranee. He haluavat rohkeammin kehittää omaa opetustaan sekä kokeilla uusia metodeita. Myös opettajien yleinen ajankäyttö paranee ensimmäisten työvuosien aikana. Nuoret saksan kielen opettajat suhtautuvat oman työnsä kehittämiseen positiivisesti ja pitävät sitä olennaisena osana työtään. He osallistuvat mielellään jatkokoulutuskursseille saadakseen uusia ideoita opetukseensa ja luodakseen kontakteja muihin saksan opettajiin.

avainsanat: saksan kielen opettaja, työelämään siirtyminen, ammattitaidon kehittyminen, työllistyminen, opettajan arki, haastattelututkimus

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung.....	1
2	Berufliche Entwicklung des Lehrers	3
2.1	Ansätze zur Erforschung der beruflichen Entwicklung.....	4
2.1.1	Entwicklungsansatz.....	4
2.1.2	Professionalisierungsansatz	5
2.1.3	Sozialisationsansatz	6
2.2	Phasentheorien	7
2.2.1	Berufliche Entwicklung als Teil des Erwachsenwerdens	7
2.2.2	Berufliche Entwicklung als Entwicklung der Karriere	7
2.3	Sozialkonstruktivistische Theorien.....	9
3	Berufskompetenz des Fremdsprachenlehrers	11
3.1	Berufskompetenz – Fachkompetenz	11
3.2	Berufskompetenz des Fremdsprachenlehrers	13
3.2.1	Fachwissen.....	13
3.2.2	Sprachlerntheorien	14
3.2.2.1	Kognitive Lerntheorie.....	15
3.2.2.2	Konstruktivistische Lerntheorie	16
3.2.3	Offene Fragen	17
4	Stand der Forschung.....	18
4.1	Zur fremdsprachendidaktischen Lehrerforschung	18
4.2	Untersuchungen zu Fremdsprachenlehrern	19
4.2.1	Caspari – Berufliches Selbstverständnis der Fremdsprachenlehrer	20
4.2.2	Kaikkonen – Entwicklung junger Fremdsprachenlehrer	21
4.2.2.1	Eigene Erfahrungen mit dem Fremdsprachenunterricht.....	22
4.2.2.2	Lehrerausbildung	22
4.2.2.3	Erste Arbeitsjahre in der Schule	23
4.2.3	Forschungskritische Bemerkungen	24
5	Empirische Untersuchung.....	26
5.1	Ziele	26
5.2	Datenerhebungsmethode: Themeninterview	27
5.3	Material	29

5.4	Durchführung der Untersuchung.....	32
6	Analyse der Interviews	34
6.1	Deutschunterricht der eigenen Schulzeit	35
6.1.1	Erfahrungen im Deutschunterricht.....	35
6.1.1.1	Misslungenes im Unterricht.....	35
6.1.1.2	Gelungenes im Unterricht.....	42
6.1.2	Einfluss auf den eigenen Unterricht.....	45
6.2	Lehrerausbildung.....	48
6.2.1	In der Ausbildung Gelerntes	48
6.2.2	Kritik und Entwicklungsvorschläge.....	53
6.3	Aufenthalte im deutschsprachigen Raum.....	59
6.3.1	Auslandserfahrungen	59
6.3.1.1	Studieren.....	59
6.3.1.2	Arbeiten	60
6.3.1.3	Reisen	62
6.3.2	Gelerntes für den Lehrerberuf.....	63
6.4	Berufseinstieg.....	66
6.4.1	Arbeiten während der Studienzeit.....	67
6.4.1.1	Erste Unterrichtserfahrungen.....	67
6.4.1.2	Einfluss auf die Berufskompetenz	71
6.4.2	Erfahrungen mit dem Berufseinstieg	73
6.4.2.1	Arbeit finden.....	73
6.4.2.2	Anpassung an die Schulgemeinschaft	78
6.5	Eigener Deutschunterricht und Lehreralltag	83
6.5.1	Unterrichtsplanung.....	83
6.5.2	Eigener Unterricht.....	87
6.5.3	Berufskompetenz	94
6.5.4	Alltag der DaF-Junglehrerin	100
6.5.5	Veränderungen im eigenen Unterricht.....	105
6.6	Berufliche Zukunft.....	110
6.6.1	Weiterentwicklung als DaF-Lehrerin	110
6.6.2	Zukunftsaussichten	117

7	Zusammenfassung und Auswertung der Ergebnisse	120
8	Rück- und Ausblick	126
	Literaturverzeichnis	127
	ANHANG 1.....	129
	ANHANG 2.....	175
	ANHANG 3.....	176

1 Einleitung

Der Charakter von Arbeit hat sich generell sehr stark verändert. Während sich die „alte“ Arbeit auf Langfristigkeit und angeeignete Kenntnisse gründete, ist die „neue“ Arbeit vor allem durch Kurzfristigkeit, ständig veränderliche Umstände sowie durch berufliche Weiterentwicklung gekennzeichnet. Es wird über die Flexibilisierung der Arbeitswelt gesprochen, die neue Anforderungen an die Arbeiter stellt. Sie müssen bereit sein, berufliche Unsicherheit zu ertragen und sich dauernd weiterzubilden (vgl. Sennett 2002).

Wegen der verschlechterten Lage der deutschen Sprache in den finnischen Schulen (vgl. Helenius 2011), befinden sich DaF-Junglehrerinnen heute in einer unsicheren Situation, wo ein fester Arbeitsplatz nach dem Studienabschluss keine Selbstverständlichkeit mehr ist. In dieser Arbeit wird untersucht, wie diese Veränderungen der Arbeitswelt in der Arbeit der Junglehrerinnen zu sehen sind.

Das Ziel dieser Arbeit ist, ein exemplarisches und aktuelles Bild über den Berufseinstieg und die Entwicklung der Berufskompetenz von finnischen DaF-Junglehrerinnen zu geben. Ich bin bestrebt, Antworten auf die folgenden Fragen finden zu können: 1. Welche Bedeutung hat der Deutschunterricht der eigenen Schulzeit für die Entwicklung der Berufskompetenz der DaF-Junglehrerinnen? 2. Welche Rolle spielt die Lehrerausbildung in der Entwicklung der Berufskompetenz? 3. Welchen Einfluss haben mögliche Aufenthalte im deutschsprachigen Raum auf die Entwicklung der Berufskompetenz? 4. Welche Erfahrungen machen die DaF-Junglehrerinnen mit dem Berufseinstieg? 5. Was halten die Junglehrerinnen wichtig für ihre Berufskompetenz? 6. Wie entwickelt sich die Berufskompetenz während der ersten Arbeitsjahre? und 7. Welche beruflichen Entwicklungsziele haben die DaF-Junglehrerinnen?

Um diese Fragen zu beantworten, wurden zwischen Mai und September 2012 sieben Interviews mit finnischen DaF-Lehrerinnen geführt. Die Interviewten sind Junglehrerinnen, die an der Universität Deutsch im Hauptfach studierten, die Fachlehrerausbildung absolvierten und nach ihrem Studienabschluss 1 bis 5 Jahre im Lehrerberuf tätig sind. Als Untersuchungsmethode wurde das Themeninterview

verwendet. Das Material der Interviews wurde vollständig transkribiert und anschließend qualitativ analysiert.

Das Thema dieser Arbeit ist bisher nicht viel untersucht worden. Es gibt einige Untersuchungen, wie z.B. *Kielenopetuksen kehityspolut – nuoren vieraan kielen opettajan kehityspolut* von Kaikkonen (2004) sowie *Fremdsprachenlehrerinnen und Fremdsprachenlehrer. Studien zu ihrem beruflichen Selbstverständnis* von Caspari (2003), die beide die berufliche Entwicklung von Fremdsprachenlehrern verschiedener Sprachen untersucht haben. Ich halte es für relevant, dass die Entwicklung der DaF-Lehrerinnen wegen der aktuellen Situation des Deutschunterrichts in Finnland untersucht wird. In dieser Untersuchung will ich den Einfluss der Arbeitsmarktsituation auf die Arbeit bzw. die berufliche Kompetenz der Junglehrerinnen betrachten und in diesem Bereich die anderen fremdsprachendidaktischen Untersuchungen ergänzen.

Die vorliegende Pro Gradu-Arbeit besteht aus zwei Teilen. Im ersten Teil wird der theoretische Rahmen für die Untersuchung abgesteckt, wonach im zweiten Teil die empirische Untersuchung im Mittelpunkt steht. In Kapitel 2 wird die berufliche Entwicklung der Lehrer auf Grundlage von einigen Ansätzen und Theorien beschrieben, die unterschiedlich die Rolle des Individuums bzw. der Gesellschaft in der Entwicklung betonen. Die Berufskompetenz des Fremdsprachenlehrers wird in Kapitel 3 diskutiert. Zuerst werden die Begriffe Berufskompetenz und Fachkompetenz beleuchtet, im Anschluss werden das Fachwissen und die Sprachlerntheorien als zentrale Teile der Berufskompetenz von Fremdsprachenlehrern erörtert. In Kapitel 4 wird der Stand der fremdsprachendidaktischen Lehrerforschung zusammenfassend dargelegt.

Der empirische Teil dieser Arbeit fängt mit dem Kapitel 5 an, wo die Ziele, die Datenerhebungsmethode, das Material sowie die Durchführung der Untersuchung dargestellt werden. Dem folgt die Analyse der Themeninterviews in Kapitel 6. Zuerst wird geschildert, wie die Interviewten den Deutschunterricht ihrer Schulzeit einschätzen (Kapitel 6.1). Anschließend wird dargelegt, was die Junglehrerinnen in der Fachlehrerausbildung gelernt haben und welche Sachen sie in der Ausbildung kritisch betrachten. Es werden dabei Vorschläge zur Entwicklung der Fachlehrerausbildung aufgelistet (Kapitel 6.2). In Kapitel 6.3 wird diskutiert, welchen Einfluss die Aufenthalte im deutschsprachigen Raum auf die Entwicklung der

Berufskompetenz haben. Der Berufseinstieg der Junglehrerinnen wird in Kapitel 6.4 beschrieben: Wie sind die ersten Unterrichtserfahrungen, wie finden die Junglehrerinnen Arbeit nach dem Studienabschluss und wie gelingt ihre Anpassung an die Schulgemeinschaft? In Kapitel 6.5 wird der eigene Deutschunterricht der Interviewten vorgestellt. Es wird behandelt, wie sie den Unterricht planen und welche Sachen sie in ihrem eigenen Unterricht betonen. Dabei werden auch die Berufskompetenz und der Alltag der Junglehrerinnen erörtert. Es wird vorgestellt, welche Veränderungen sich im Unterricht der Interviewten während der ersten Arbeitsjahre vollzogen haben. In Kapitel 6.6 werden die beruflichen Entwicklungsziele sowie die Zukunftsaussichten der Junglehrerinnen dargestellt. Zum Schluss werden die Ergebnisse der empirischen Untersuchung zusammengefasst und ausgewertet (Kapitel 7). Diese Arbeit schließt in Kapitel 8 mit einem kurzen Rück- und Ausblick.

2 Berufliche Entwicklung des Lehrers

Die berufliche Entwicklung des Lehrers ist ein langer, vielschichtiger und anspruchsvoller Prozess. Untersuchungen zur beruflichen Entwicklung von Lehrern lassen sich nicht immer klar nach bestimmten Gruppen klassifizieren, aber sie können zum Beispiel aus der Perspektive betrachtet werden, wie sie die Rolle des Individuums bzw. der Gesellschaft in der Darstellung und Auslegung der Entwicklung betonen. Einige Untersuchungen binden die berufliche Entwicklung des Lehrers an die Entwicklung seiner Persönlichkeit. In anderen Untersuchungen wird die berufliche Entwicklung eher als Professionalisierung des Lehrers betrachtet. Es gibt auch Untersuchungen, die die Entwicklung als einen individuellen Sozialisationsprozess ansehen. Zunächst werden diese drei Ansätze zur Erforschung der beruflichen Entwicklung dargestellt. Danach werden zentrale Ideen von Phasentheorien und sozialkonstruktivistischen Theorien erläutert, die die Entwicklung des Lehrers aus verschiedenen Perspektiven betrachten (vgl. Niikko 1998, 7–12; Niemi 1995, 4).

2.1 Ansätze zur Erforschung der beruflichen Entwicklung

Vonk & Schras (1987, 96) unterscheiden bezüglich der beruflichen Entwicklung der Lehrer drei unterschiedliche Ansätze. *Der Entwicklungsansatz* versteht die berufliche Entwicklung der Lehrer als Prozess individuellen Wachstums. *Der Professionalisierungsansatz* dagegen betrachtet die berufliche Entwicklung als Gewinnung von beruflicher Expertise. Im *Sozialisationsansatz* wird die berufliche Entwicklung als Anpassung an Normen und Werte des beruflichen Umfeldes beschrieben. Die Ansätze schließen einander nicht aus, denn in der Praxis enthält jede Theorie der beruflichen Entwicklung der Lehrer Teile der anderen Perspektiven. Zunächst werden diese drei Ansätze kurz vorgestellt.

2.1.1 Entwicklungsansatz

Diese stark psychologisch orientierte Sichtweise konzentriert sich auf die Rolle des Individuums in der beruflichen Entwicklung. Sie verbindet mit der beruflichen Entwicklung nicht nur die aktiven und konstruktiven Anteile des Individuums, sondern auch die Vorstellung einer inneren Gerichtetheit (Caspari 2003, 40). Im Entwicklungsansatz wird das Interesse auf den Lehrer und seine Fähigkeiten gerichtet. Ein guter Lehrer wird oft mit Eigenschaften wie „selbstständig“, „tolerant“, „flexibel“, „empathisch“ und „verständnisvoll“ beschrieben. Diese Perspektive der beruflichen Entwicklung analysiert, wie der Lehrer lernt, seine Rolle in der Interaktion mit der Umgebung auf eine solche Art zu strukturieren, dass sowohl der Lehrer selbst als auch seine Lernenden davon profitieren. Die Schlüsselfrage lautet: Was kann ich als Individuum aus meinen eigenen Erfahrungen lernen? Und was kann ich von Anderen lernen (Vonk & Schras 1987, 96)?

Diese Forschungsrichtung beschäftigt sich mit der gesamten Berufsbiografie der Lehrer, nicht nur mit bestimmten ausgewählten Phasen des Berufslebens. Terhart (1992; zitiert nach Caspari 2003, 40) definiert Berufsbiografie wie folgt:

Der Begriff „Berufsbiografie“ bezeichnet in lebenslauftheoretischer Perspektive den beruflichen Werdegang, den Verlauf der beruflichen Entwicklung, wobei insbesondere die subjektive Sicht der Berufsinhaber auf den Berufsverlauf sowie das Wechselverhältnis von Privat- und Berufsleben, von Person und Position von Bedeutung sind.

Eine der Richtungen der berufsbiografischen Forschung betrachtet die Struktur der beruflichen Biografie und identifiziert verschiedene Phasen bzw. Zyklen innerhalb der Karriere. Andere Ansätze versuchen verschiedene Biografietypen zu identifizieren und untersuchen das Lehrersein in bestimmten historischen Epochen. Es gibt weitere Untersuchungen, die die Unterschiede zwischen verschiedenen Lehrergruppen, Altersgruppen oder zwischen Frauen und Männern vergleichen (vgl. Caspari 2003, 41).

2.1.2 Professionalisierungsansatz

Der Professionalisierungsansatz beschäftigt sich mit der Ausbildung und Entwicklung von spezifischen Handlungskompetenzen, die der Lehrer für seine jeweils spezifischen professionellen Handlungen benötigt. Es handelt sich um die Aneignung von effektiven Fähigkeiten, die für den Lehrer im Unterricht und allgemein im Klassenzimmer erforderlich sind. Der Grundgedanke dieses Ansatzes ist, dass es einige wirksame Lehrmethoden gibt, die leicht für die Lehrer verschiedener Fächer zu lernen sind. Der Lehrer kann sich beruflich entwickeln, indem er sich neue Fähigkeiten verschafft oder die Fähigkeiten, die er schon besitzt, weiterentwickelt. Von diesem Standpunkt aus soll der Lehrer sein (wissenschaftliches) Wissen in den aktuellen Situationen so anwenden, dass die Problemlösungsfähigkeit bzw. Lernfähigkeit der Lernenden ergänzt und unterstützt wird (vgl. Vonk & Schras 1987, 96–97; Caspari 2003, 38).

Herrmann (1999; zitiert nach Caspari 2003, 39) führt den Professionalisierungsansatz noch weiter. Er meint, dass das Handeln des Lehrers erst dann als professionell definiert werden kann, wenn er seine pädagogisch-psychologische Expertise in solche Erfahrungs- und Handlungsformen umsetzen kann, die die Selbstentwicklung und Selbstwirksamkeit der Lernenden fördern. Bauer (1997; zitiert nach Caspari 2003, 39) stellt das „professionelle Selbst“ ins Zentrum ihres Verständnisses von Professionalität. Laut Bauer „baut eine pädagogisch professionell handelnde Person gezielt ein berufliches Selbst auf, das sich an berufstypischen Werten orientiert.“ Diese Person besitzt ein vielseitiges pädagogisches Handlungsrepertoire, das sie zur Ausführung von Arbeitsaufgaben benötigt. Sie kann ihre beruflichen Handlungen und Entscheidungen unter Bezug auf eine Berufswissenschaft begründen und übernimmt die Verantwortung für Handlungen in der Arbeitspraxis. Die Person, die pädagogisch

professionell handelt, ist auch fähig sich mit den anderen Pädagogen in einer nicht-alltäglichen Berufssprache zu verständigen (vgl. Caspari 2003, 39).

2.1.3 Sozialisationsansatz

Im Sozialisationsansatz wird das Interesse auf die Anpassung des Lehrers an seine berufliche Umgebung gerichtet. Unter Sozialisation des Lehrers wird der Prozess verstanden, bei dem der Lehrer sich die Werte, Einstellungen, Interessen, Fähigkeiten sowie das Wissen verschafft, die für die professionelle Gruppe typisch sind, nach deren Mitgliedschaft er strebt (vgl. Vonk & Schras 1987, 97).

Laut Vonk & Schras (1987, 97) können sozialisationstheoretisch zwei verschiedene Paradigmen unterschieden werden: *das normative Sozialisationsparadigma* und *das interaktive Sozialisationsparadigma*. Das normative Paradigma betrachtet vor allem die Anpassung des Lehrers an die existierende professionelle Umgebung. Nach diesem Paradigma werden die möglichen Probleme der Lehrer als Rollenkonflikte oder Probleme der Anpassung betrachtet. Das interaktive Paradigma basiert auf dem Prinzip, dass die Sozialisation ein Prozess wechselseitiger Wirkung ist. Der Sozialisationsprozess kann sich nur in der Interaktion zwischen dem Lehrer und seiner Umgebung (in der er professionell arbeitet) verwirklicht werden. Als Ergebnis der Interaktion werden sich sowohl das professionelle Verhalten des Lehrers als auch die Umgebung verändern. Mögliche Probleme der Lehrer werden diesem Paradigma zufolge als Störungen in der Interaktion angesehen.

Einige Forscher wie zum Beispiel Hirsch et al. (1990; zitiert nach Caspari 2003, 39) halten die soziologische Perspektive grundlegend für die Lehrerforschung. Sie definieren die Sozialisation als Prozess, in dem die Persönlichkeit in wechselseitiger Abhängigkeit von der gesellschaftlich vermittelten sozialen und materiellen Umwelt entsteht und sich entwickelt. Lange Zeit betrachtete die empirische Lehrerforschung die Sozialisation der Lehrer als Übernahme von bestimmten für den Lehrberuf typischen Eigenschaften. Seit Mitte der 80er Jahre wird der Sozialisationsprozess aber nicht mehr als einseitiger Anpassungsprozess, sondern als aktive und intensive Auseinandersetzung angesehen. Nach diesem Ansatz geht es bei Sozialisationsprozessen um dialektische Entwicklungsprozesse von Individuen und Gruppen (vgl. Caspari 2003, 39–40).

2.2 Phasentheorien

In den 1970er Jahren entstanden neue Theorien, die man *Phasentheorien* nannte. Die Theorien konzentrierten sich auf die Eigenschaften des Lehrers und beschrieben die verschiedenen Phasen der Lehrerkarriere. Sie erläutern, was in der Entwicklung der Lehrer in den verschiedenen Phasen geschieht, die chronologisch aufeinander folgen. Es sind in der Phasenforschung zwei Haupttraditionen zu unterscheiden. Die eine untersucht das Erwachsenwerden und die andere die berufliche Entwicklung des Lehrers (vgl. Niemi 1995, 4–5).

2.2.1 Berufliche Entwicklung als Teil des Erwachsenwerdens

Die Theorien, die die berufliche Entwicklung des Lehrers als Teil des Erwachsenwerdens betrachten, beschreiben die Einstellungen, Werte, Identitätsbildung und Denkstrukturen sowie die hierarchischen Phasen, die der Lehramtsstudent bzw. Lehrer in seiner Entwicklung erlebt. Die Wissenschaftler, deren Untersuchungen auf diesen Theorien basieren, haben unter anderem die Identitätsbildung der Lehramtsstudenten (Loevinger 1966), die epistemologische und ethische Entwicklung der Studenten (Perry 1970) sowie die Entwicklung der Beziehungen von Studenten (Selman 1980) untersucht. Laut diesen Wissenschaftlern gibt es in der Entwicklung der Lehrer viele ähnliche Entwicklungsmerkmale wie beim Erwachsenwerden allgemein. Am Anfang der Entwicklung besitzt der Lehramtsstudent bzw. Lehrer hauptsächlich konkrete, undifferenzierte und einfache Denkmodelle, die dann später abstrakter, differenzierter und komplexer werden. Das heißt gleichzeitig, dass die Junglehrer am Anfang undifferenzierte, zeitweise sogar chaotische Erfahrungen vom Unterricht haben, die aber mit der Zeit durch ein besseres Verständnis und die Beherrschung der Situationen ersetzt werden (vgl. Niemi 1995, 6; Niiikko 1998, 22, 54).

2.2.2 Berufliche Entwicklung als Entwicklung der Karriere

In den 1970er und 1980er Jahren wurde die Entwicklung des Lehrers ganz häufig aus dem Blickwinkel der beruflichen Laufbahnentwicklung untersucht. Laut Niemi (1995, 7) wollte man durch die Untersuchungen vor allem herausfinden, welche Veränderungen die Lehrer in ihrer Karriere durchleben. Die Forschung ist unter anderem auf die beruflichen Fähigkeiten und Kenntnisse, die Einstellungen und Erwartungen der Lehrer sowie auf die Veränderungsphasen in der Karriere (z.B. den

Wechsel des Arbeitsplatzes) gerichtet gewesen. Die Phasentheorien haben sich im Lauf der Zeit relativ stark weiterentwickelt, so dass die Entwicklung eher als Prozesse betrachtet wird, die verschiedene Entwicklungswege beinhalten. Huberman (1992, 123) hat die Entwicklung des Lehrers als verschiedene Themen bzw. Phasen der Karriere dargestellt.

Laut Huberman (1992, 123–124) sind in der Phase des Karrierebeginns zwei Themen zu sehen: *Überleben* und *Entdeckung* (survival and discovery). Das „Überleben“ fällt den Lehrern, die keine früheren Unterrichtserfahrungen haben, besonders schwer. Sie erfahren die Komplexität des Unterrichtsprozesses und bemerken die Kluft zwischen den eigenen beruflichen Idealen und der Schulpraxis. Das Thema der Entdeckung beschreibt andererseits die Begeisterung des Junglehrers für die eigenen Schüler und seine Rolle als Teil der Lehrgemeinschaft.

Als nächste Phase in der Entwicklung der Lehrer nennt Huberman (1992, 124–125) die *Etablierung* (stabilization). In dieser Phase verpflichtet der Lehrer sich endgültig seinem Fachgebiet. Die psychoanalytischen Forscher halten es für einen gesunden Prozess, in dem die Entwicklung des Egos sich von der Jugend in die berufliche Rolle wandelt. Es ist nicht für alle Lehrer einfach, sich dem Lehrberuf zu verpflichten und es kann für manche ein langer Prozess sein. In der Phase der Etablierung bindet der Lehrer sich fester an die berufliche Gesellschaft. Nach Hubermans Auffassung gibt es danach zwei potentielle Entwicklungswege; einer führt zu aktiven Entwicklungsprozessen und -versuchen in der Arbeit, ein anderer zur skeptischen Neueinschätzung der Arbeit, wobei sich der Lehrer möglicherweise noch einen Berufswechsel überlegt.

Die letzte Phase, bevor der Lehrer in Pension geht, kann unterschiedlich sein. Bei einigen Lehrern ist die Phase vor allem von *Gelassenheit* (serenity) geprägt. Sie fühlen sich gelassener, selbstsicherer und akzeptieren sich völlig. Bei anderen Lehrern hebt sich dagegen *Konservativität* (conservatism) hervor. Sie beklagen sich über ihre Arbeit und haben Schwierigkeiten, die neuen Schülergenerationen sowie ihre jüngeren Kollegen zu akzeptieren. Wenn die Lehrer das Arbeitsleben verlassen, fühlen sie sich zumeist entweder entlastet oder verbittert (vgl. Huberman 1992, 125–126).

Die Phasentheorien allgemein sind im Verlauf der Jahre aus mehreren Gründen kritisiert worden. Wie Niemi (1995, 7–8) erklärt, beschreiben sie wohl die Entwicklung und verschiedene Zustände, aber nicht den Mechanismus der Veränderung. Die Phasentheorien stellen eher dar, was im System passiert, nicht aber warum und wie es passiert bzw. auf andere Weise passieren könnte. Niemi und Niikko (1998, 52–53) kritisieren die Annahme eines hierarchischen Charakters der Entwicklung, in der die Phasenübergänge immer wieder als endgültig betrachtet werden. In den Phasentheorien wird meist auch nicht der Einfluss der Gesellschaft und der Arbeitsgemeinschaft berücksichtigt, sondern die Veränderungen werden als Ergebnis der individuellen Entwicklung gesehen. Die Theorien erkennen nicht, wie der Lehrer sich in der sozialen Gemeinschaft entwickelt, und wie die kulturellen Faktoren die individuelle Entwicklung beeinflussen.

2.3 Sozialkonstruktivistische Theorien

Als Gegensatz zu den Phasentheorien werden in den sozialkonstruktivistischen Theorien die sozialen Kontexte sowie die sozialen Bedingungen des Lehrens betont. Beim Lehren schafft man Bedeutungen und Vorstellungen, die in einer engen Verbindung mit der umgebenden Kultur und ihren Denkweisen stehen. Wenn die berufliche Entwicklung des Lehrers aus der sozialkonstruktivistischen Perspektive betrachtet wird, kann man besser verstehen, warum Schule und Lehrer sich meist nicht so schnell verändern können. Sozialkonstruktivistische Theorien gehen davon aus, dass die Entstehung der Vorstellungen über das Lehren, Lernen und die Lehrerrolle schon während der eigenen Schulzeit beginnt (vgl. Niemi 1995, 20).

Die sozialkonstruktivistischen Theorien betrachten den Lehrer als aktives Subjekt, der selber seine Entscheidungen trifft. Er ist kein Objekt, das sich von Verhältnissen regulieren lässt, sondern er kann sein eigenes Leben aufbauen und beeinflussen. Die Vorstellung von der Entwicklung des Lehrers ist persönlich, kooperativ, gesellschaftlich und kontextuell. Die sozialkonstruktivistische Perspektive auf die menschliche Entwicklung betrachtet die Schaffung von Wissen als sozialen Prozess. Auch die Gefühle werden eher als soziale Konstruktionen und weniger als biologisch bestimmte Phänomene angesehen (vgl. Niikko 1998, 75–87).

Im Zusammenhang mit den sozialkonstruktivistischen Theorien wird oft von der Sozialisation der Lehrer gesprochen. Die Sozialisationsforschung richtet sich auf den

Prozess, in dem das Individuum ein engagiertes Mitglied der Lehrergemeinschaft wird. Zeichner & Gore (1990, 329) haben die Sozialisation der Lehrer untersucht und sind der Meinung, dass die Berufstraditionen durch den Sozialisationsprozess auf die neue Lehrergeneration übergehen. Die Lehrer entwickeln sich beruflich bzw. lernen für ihren Beruf in der eigenen Schulzeit, in der Lehrerausbildung und in der Arbeitspraxis an den Schulen. Oft steht der Junglehrer unter dem Druck der Vereinheitlichung, wenn er nach dem Mitgliedsstatus seiner Arbeitsgemeinschaft strebt. Es wird betont, dass die Schule nicht nur mit Hilfe der Junglehrer verändert werden kann, obwohl sie einen guten Nährboden für Erneuerungen bilden. Falls die ältere Lehrgemeinschaft nicht bereit ist, sich beruflich zu erneuern, vollziehen sich die Veränderungen der Schule sehr langsam (vgl. Zeichner & Gore 1990, 329; Niemi 1995, 20–21).

Zeichner & Gore (1990, 338–340) sehen in der Entwicklung der Lehrer viele vereinheitlichende Faktoren, die die Durchführung der Erneuerungen in den Schulen erschweren. Solche Faktoren sind unter anderem die langen Erfahrungen des Lehrers in Schule und Lehrberuf während der eigenen Schulzeit, verschiedene Traditionen und Formen in unterschiedlichen Teilen des Studienprogramms (z.B. Theorieunterricht, Praktikum) und der „heimliche Lehrplan“ des Studienprogramms (während der Ausbildung) sowie die Lehrgemeinschaft und die lokale soziale Gemeinschaft (am Arbeitsplatz). Die Lehrer sind nicht nur Individuen mit verschiedenen Kenntnissen, Fähigkeiten und Neigungen, sondern sie sind Mitglieder bestimmter Generationen und sozialer Klassen. Laut Zeichner spielt der Sozialisationsprozess eine wichtige Rolle im Lehrberuf. Die Lehrer müssen den vereinheitlichenden Druck erkennen und dessen Berechtigung bewerten, um sich verändern zu können (vgl. Zeichner & Gore 1990, 338–340; Niemi 1995, 22).

Niemi (1995, 21) findet es an den sozialkonstruktivistischen Untersuchungen problematisch, dass die Entwicklung des Lehrers oft in ziemlich geregelten Systemen geschieht, zuerst in der Lehrerausbildung und dann im Kreis des Schulsystems. Es ist oft schwierig, neue Entwicklungsmöglichkeiten zu finden, wenn nur das beschrieben wird, was vorhanden ist. Sie ist der Meinung, dass die Entwicklung der Lehrer mehr im Rahmen verschiedener Lernsysteme untersucht werden sollte. Es könnte z.B. erforscht werden, welchen Einfluss die Auslandsstudien oder Weiterbildungen der Lehrer für die berufliche Entwicklung haben.

3 Berufskompetenz des Fremdsprachenlehrers

Heute wird der Lehrer vor allem als Anleiter bzw. Helfer beim Lernprozess der Lernenden betrachtet. Um in der Arbeit richtig handeln zu können, muss der Lehrer die Handlungen von Lernenden verstehen und erklären können. Die Lehrerarbeit ist eine reflektierende praktische Tätigkeit, die, um zu gelingen, ziemlich viel praktisches Üben verlangt. In der Schule sind die Handlungen der Lehrer und der Lernenden komplex; die vielen verschiedenen Handlungen vermischen sich miteinander und sind dauernden Unterbrechungen unterworfen. Der Kern der beruflichen Kompetenz des Lehrers ist gerade die Fähigkeit, dass er in den veränderlichen Situationen möglichst viele solche Handlungen hervorruft, die das Lernen der Lernenden fördern. Um das Lernen fördern und unterstützen zu können, muss der Lehrer vielfältiges Wissen besitzen (vgl. Yrjönsuuri & Yrjönsuuri 1995, 45–46).

In diesem Kapitel wird zuerst der Begriff Kompetenz erklärt und der Zusammenhang zwischen der Berufs- und Fachkompetenz aufgezeigt. Es wird erörtert, aus welchen verschiedenen Kompetenzklassen die Berufskompetenz besteht. Danach werden im Kapitel 3.2 die speziellen Wissensbereiche der beruflichen Kompetenz von Fremdsprachenlehrern kurz dargestellt; das Fachwissen und die zentralen Sprachlerntheorien. Im Kapitel 3.2.3 wird das Thema noch aus einer aktuellen Perspektive betrachtet. Es wird nachgedacht, ob und wie die Veränderungen der heutigen Arbeitswelt neue Anforderungen an die berufliche Kompetenz der Fremdsprachenlehrer schaffen und was diese Anforderungen eigentlich sind.

3.1 Berufskompetenz – Fachkompetenz

Die berufliche Kompetenz der Lehrer ist ein umfassender Begriff, der unterschiedlich definiert werden kann. Laut Frey (2006, 31) kann einer Person erst dann Kompetenz zugeschrieben werden, wenn sie verantwortungsvoll mit sich selbst und der Umwelt umgehen kann und berufliche Fähigkeiten besitzt. Bergmann (2000; zitiert nach Frey 2006, 31) definiert Kompetenz wie folgt:

Besitzt eine Person Kompetenz, so kann sie etwas, ist handlungsfähig und übernimmt für sich und andere Verantwortung. Sie besitzt die Kompetenz, so tätig zu werden, dass sie eine Absicht, ein Ziel oder ein Zweck unter Beachtung von Handlungsprinzipien, Werten, Normen und Regeln, mit Bezug auf konkrete, die jeweilige Handlungssituation bestimmte Bedingungen, zu erreichen vermag.

Mit der Kompetenz werden also die körperlichen und geistigen Fähigkeiten bezeichnet, die jemand braucht, um die anstehenden Aufgaben und Probleme zielorientiert und verantwortungsvoll zu lösen. Das sind Fähigkeiten, die durch die Ausbildung, Erfahrung und Übung erreicht werden. Diese Fähigkeiten werden auch benötigt, damit man die Lösungen reflektieren und bewerten und dadurch die eigenen Handlungsmuster weiterentwickeln kann (vgl. Frey 2006, 31).

Die Berufskompetenz kann in verschiedene Kompetenzklassen eingeteilt werden. Sie sind keine voneinander inhaltlich und methodisch unabhängigen Klassen, sondern sie sind miteinander vernetzt und bilden zusammen die Handlungskompetenz einer Person. Laut Frey (vgl. Frey 2006, 32–33) wird die berufliche Kompetenz durch die Fach-, Sozial-, Methoden- und Personalkompetenzklasse aufgebaut.

Die *Fachkompetenzklasse* besteht aus unterschiedlichen Fähigkeitskonzepten, die diszipliniert ausgelegt sind. Ohne fachspezifische Fähigkeitskonzepte kann die jeweilige berufliche Tätigkeit nicht erfüllt werden. Sie sorgen für die Spezialisierung der Person. Die *Methodenkompetenzklasse* beinhaltet solche Fähigkeitskonzepte, die eine Person befähigen, innerhalb von einem bestimmten Sachbereich denk- und handlungsfähig zu sein. Es geht u.a. um die Fähigkeit, Arbeitsgegenstände zu analysieren und Arbeitsprozesse zu strukturieren. Auch die Fähigkeit, über Arbeitsbedingungen, Interaktionspartner und Arbeitszusammenhänge zu reflektieren, und diese Fähigkeit einzusetzen und zu erweitern, wird unter dieser Kompetenzklasse verzeichnet. Zur *Sozialkompetenzklasse* gehören Fähigkeitskonzepte, die je nach Situation und Aufgabe eine Person befähigen, in der Zusammenarbeit mit den Anderen ein Ziel verantwortungsvoll zu erreichen. Diese Kompetenzklasse beinhaltet auch Konflikt- und Kommunikationsfähigkeiten, mit Hilfe deren das konstruktive und zielorientierte Arbeiten effektiv verlaufen kann. Die *Personalkompetenzklasse* besteht aus solchen Fähigkeitskonzepten, Einstellungen und Eigenschaften, die man braucht, um für sich selbst verantwortlich und motiviert zu handeln. Hier spielen die Einsichten, die für den jeweiligen Menschen „lebensführend“ sind, eine wichtige Rolle. Es geht um ein Handeln aus der Selbsteinsicht, z.B. in einer Situation, wo man

selbst allein eine Entscheidung treffen muss und eine Idee, eine Annahme oder eine Überzeugung zur Entscheidung bringt (vgl. Frey 2006, 32–33).

Oft wird die berufliche Kompetenz der Lehrer auch in Form von verschiedenen Wissensbereichen bzw. Wissenskategorien dargestellt. Es gibt mehrere Gliederungen, die inhaltlich aber ziemlich ähnlich sind. Grossmann (vgl. 1995, 20–21; zitiert nach Caspari 2003, 32) nennt folgende Bereiche des Lehrer-Wissens:

- das Wissen über fachwissenschaftliche und fachdidaktische Inhalte
- das Wissen über Lerner und Lernen
- das Wissen über Pädagogik und Methodik
- das Wissen über Lehrpläne und ihre Entwicklung
- das Hintergrundwissen für die verschiedenen Teilaspekte der Lehrtätigkeit
- das Wissen über sich selbst

In meiner empirischen Untersuchung wird sich nicht nur auf bestimmte Bereiche der Kompetenz konzentriert, sondern die Berufskompetenz der Lehrer wird im Ganzen genommen betrachtet.

3.2 Berufskompetenz des Fremdsprachenlehrers

Im Rahmen dieser Arbeit werden nicht alle Bereiche der Berufskompetenz von Fremdsprachenlehrern dargestellt, sondern nur diejenigen, die speziell zur Kompetenz der Fremdsprachenlehrer gehören. Das sind also Wissensbereiche, die gerade Fremdsprachenlehrer besitzen sollten. Zunächst werden das Fachwissen und die Sprachlerntheorien präsentiert, die eine wichtige Grundlage für die berufliche Kompetenz der Fremdsprachenlehrer bilden.

3.2.1 Fachwissen

Gutes Fachwissen bildet die Grundlage der beruflichen Kompetenz von Fremdsprachenlehrern. Für viele Lehrer ist gerade das Lehrfach ein wichtiger Grund für die Berufswahl. Das Interesse für ein bestimmtes Fach inspiriert also oft die Wahl des Lehrberufs. Ein kompetenter Sprachlehrer muss beispielweise seine Unterrichtssprache gut beherrschen und die zentralen Sprachlerntheorien kennen. Der Lehrer muss auch fähig sein, sein Wissen kontinuierlich zu aktualisieren (vgl. Niikko 1998, 19–20).

Der Fremdsprachenlehrer muss vor allem gute Sprachkompetenzen besitzen, um in seiner Arbeit beruflich kompetent handeln zu können. Im Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen (Europarat 2001, 109) werden die für einen Sprachverwendenden notwendigen Sprachkompetenzen in *linguistische*, *soziolinguistische* und *pragmatische Kompetenzen* eingeteilt.

Mit den linguistischen Kompetenzen ist die Kenntnis der formalen Mittel gemeint, aus denen wohlgeformte, sinnvolle Mitteilungen gebildet werden können, und die Fähigkeit, diese Mittel auch zu verwenden. Die linguistischen Kompetenzen werden weiter in die lexikalische, grammatische, semantische und phonologische Kompetenz eingeteilt (vgl. Europarat 2001, 110–111).

Die soziolinguistischen Kompetenzen beziehen sich auf die Kenntnisse und Fertigkeiten, die man braucht, um in den verschiedenen sozialen Situationen die Sprache richtig verwenden zu können. Die Sprache als ein soziokulturelles Phänomen wird betont. Hier werden Fragen behandelt, die speziell den Sprachgebrauch betreffen: sprachliche Kennzeichnung von sozialen Beziehungen, Höflichkeitskonventionen, Aussprüche, Redewendungen, Zitate und sprichwörtliche Redensarten sowie Registerunterschiede, Dialekt und Akzent (vgl. Europarat 2001, 118).

Bei den pragmatischen Kompetenzen geht es um das Wissen der Sprachverwendenden und deren Prinzipien, nach denen Mitteilungen (a) organisiert, strukturiert und arrangiert sind (Diskurskompetenz), (b) verwendet werden, um kommunikative Funktionen zu erfüllen (funktionale Kompetenz), (c) nach interaktionalen und transaktionalen Schemata angeordnet sind (Schemakompetenz) (Europarat 2001, 123).

3.2.2 Sprachlerntheorien

Heutzutage wird Sprachenlernen als ein mentaler, individueller, nur teilweise durch angeborene Fähigkeit bestimmter kognitiver Prozess definiert. Dieser Prozess findet in sozialen Situationen statt und wird durch unterschiedliche externe Faktoren beeinflusst. Der heutige Sprachenunterricht wird vor allem von den kognitiven und konstruktivistischen Lernauffassungen beeinflusst. Die Beherrschung der wichtigsten Sprachlerntheorien gehört untrennbar zur beruflichen Kompetenz der Fremdsprachenlehrer. Zunächst werden hier die Hauptzüge der kognitiven und der

konstruktivistischen Lerntheorie beschrieben (vgl. Schmidt 2010, 807; Hentunen 2003, 5.)

3.2.2.1 Kognitive Lerntheorie

In den 1950er Jahren stand noch das behavioristische Forschungsparadigma im Vordergrund der Lerntheorien, das sich auf das objektiv beobachtbare und reproduzierbare Verhalten des Menschen konzentrierte. In den 1960er Jahren interessierten sich die psychologische und pädagogische Forschung für die psychischen Prozess des Menschen. Die Forschung begann sich immer mehr auf die Prozesse im Gehirn zu konzentrieren, und es wurde ein Gegenmodell zum Behaviorismus entwickelt. Dabei wird von einer kognitiven Wende gesprochen (vgl. Hentunen 2002, 22–23).

Man stellte fest, dass kreative Problemlösung, die die Basis für das Lernen bildet, sich auf vielseitige Gehirnfunktionen gründet. Die in den 1960er Jahren entstandene kognitive Lernauffassung betrachtet das Lernen als Entwicklung der kognitiven Prozesse (Wahrnehmen, Erinnern und Denken sowie ihre Gliederung). Der Lernprozess wurde also nicht mehr als Übertragung der Information vom Lehrer auf die Lernenden angesehen. Man verstand, dass es sich beim Lernen um eine ganzheitliche Annahme der Information handelt, in der die Rolle des Lernenden aktiv, zielorientiert und bewusst ist. Man begann auch, das Lernen außerhalb der Schule sowie die Bedeutung der persönlichen Lebenserfahrungen, Gefühle sowie Einstellungen beim Lernprozess zu berücksichtigen (vgl. Hentunen 2003, 5–6.)

Der Lerner erscheint in der kognitivistischen Lerntheorie als aktiver Auswähler und Verarbeiter von Informationen (vgl. Schönpflug 2007, 51). Die Rolle des Lehrers scheint eher eine Art Lernberater bzw. Lieferer von bedeutungsvollen Informationen beim Lernprozess der Lernenden zu sein. Diese Informationen werden vom Lernenden aufgenommen, interpretiert, an das vorhandene Vorwissen angekoppelt und mit Hilfe von bestimmten kognitiven Regeln verarbeitet und dann als Wissen im Langzeitgedächtnis gespeichert. Damit der Lehrer das Verhalten der einzelnen Lernenden verstehen und ihre Lernprozesse unterstützen kann, muss sich der Lehrer der Tatsache bewusst sein, dass die früheren Erfahrungen und Gefühle beim Konstituieren des Wissens von Lernenden eine zentrale Rolle spielen (vgl. Hentunen 2002, 24; Witte & Harden 2010, 1325–1326).

Wegen der Komplexität der fremden Sprache und ihres soziokulturellen Kontextes, gilt für den kognitiv orientierten Fremdsprachenunterricht, dass der Lehrer sich bemühen muss, erfahrungsbezogene Lernsituationen für die Lernenden zu schaffen. Dadurch können die Lernenden nicht nur die Regeln und die kommunikative Verwendung der Fremdsprache, sondern auch das soziokulturelle Wissen der anderen Sprachgemeinschaft lernen (vgl. Witte & Harden 2010, 1326).

3.2.2.2 Konstruktivistische Lerntheorie

Der Konstruktivismus kann als ein Nachfolger der kognitiven Lerntheorie betrachtet werden. In Finnland hat sich die konstruktivistische Lernauffassung besonders in den 1990er Jahren verbreitet. Oft werden die konstruktivistischen Theorien Erkenntnistheorien genannt, weil sie Annahmen über den Erkenntnis- bzw. Wissensaufbau formulieren. In den konstruktivistischen Theorien wird das Lernen als ein konstruktiver Prozess gesehen, der sich auf die subjektiven Erfahrungen und Interessen von einzelnen Lernenden gründet. Jeder Lernende bringt eigene Werte, Überzeugungen, Muster, Gefühle usw. in diesen Prozess ein. Sowohl das kooperative Lernen als auch die individuelle Persönlichkeit des Lernenden beim Konstruieren des Wissens werden betont. Das Wissen existiert also nicht unabhängig vom einzelnen Lernenden, weil es immer individuell konstituiert wird (vgl. Lipowsky 2006, 59; Hentunen 2003, 6; Witte & Harden 2010, 1327).

Nach der konstruktivistischen Lerntheorie ist das Wissen kein getrenntes Faktenwissen im Kopf des Menschen, sondern es wird als eine kognitive subjektive Leistung betrachtet. Weil die Konstruktionsprozesse individuell verschieden sind, können die Ergebnisse von Lernprozessen auch nie gleich sein. Es wird angenommen, dass nur das verstanden und gelernt werden kann, was sich mit dem bereits vorhandenen Wissen verbinden lässt. Damit man sich das Wissen richtig aneignen und es später beim Konstruieren neues Wissens helfen kann, muss es immer wieder und in verschiedenen Kontexten verwendet werden (vgl. Schmidt 2010, 813; Hentunen 2003, 9).

Im konstruktivistischen Fremdsprachenunterricht hat der Lernende eine aktive Rolle beim Lernprozess und er muss allgemein mehr Verantwortung für sein eigenes Lernen übernehmen. Die Rolle des Lehrers verändert sich. Er steht nicht mehr im Mittelpunkt im Klassenzimmer, sondern ist eher ein Berater, Anreger und

Unterstützer, der möglichst viel im Hintergrund bleibt. Der Lehrer versucht das Lernen immer mit authentischen Kontexten und Problemen zu verbinden, was die Lernenden zum Sprachenlernen motivieren sollte. Aufgrund der Tatsache, dass die Lernenden individuell das Wissen konstruieren, ist es dem Lehrer nicht mehr möglich, in seinem Unterricht nur von einem richtigen Weg der Wissensvermittlung auszugehen. Er muss viele verschiedene Lernmöglichkeiten und Lernwege anbieten, aus denen die Lernenden individuell auswählen und kombinieren können. Deswegen muss der Lehr-Lernprozess sowohl inhaltlich als auch methodisch bzw. didaktisch flexibel und vielseitig gestaltet werden. Der Unterrichtsverlauf sollte nach den konstruktivistischen Prinzipien nicht ganz vorhersagbar sein. (vgl. Hentunen 2002, 29–30; Witte & Harden 2010, 1327)

Im konstruktivistischen Unterricht wird das kollektive Lernen, also Gruppen-, Team- und Partnerarbeit bevorzugt, weil es die Perspektive des Lernens durch verschiedene Interpretationen erweitert. Das kooperative Lernen ist besonders relevant für den Fremdsprachenunterricht, weil das sprachliche Wissen nicht nur durch kognitive Anstrengungen erworben wird, sondern auch durch die sozial-affektiven Interaktionsprozesse. Auf der anderen Seite werden die Lernenden zu selbstständigen Lernprozessen ermutigt, damit sie Zielstrebigkeit lernen und eigene Stärken und Schwächen als Lernende herausfinden. Beim Lernen wird auch die Wichtigkeit der metakognitiven Fähigkeiten betont, was heißt, dass die Lernenden lernen sollen, ihre eigenen Lernprozesse zu analysieren und ihre eigenen Leistungen zu bewerten (vgl. Hentunen 2002, 29–30; Witte & Harden 2010, 1328).

3.2.3 Offene Fragen

Das Arbeitsleben hat sich radikal verändert. Die „alte“ Arbeit ist durch eine „neue“ Arbeit ersetzt worden, die nicht auf Langfristigkeit und angeeignete Kenntnisse und Fähigkeiten basiert, sondern die Kurzfristigkeit und die ständig veränderlichen Umstände bevorzugt. Es wird über die Flexibilisierung der Arbeitswelt gesprochen. Das heißt, dass die Arbeiter bereit sein müssen, sich ständig beruflich weiterzuentwickeln. Sie müssen sich daran gewöhnen, dass ihre in der Ausbildung und früher im Arbeitsleben angeeigneten Kenntnisse und Fähigkeiten bald nicht mehr ausreichend sind, sondern aktualisiert und durch neues Wissen ersetzt werden müssen. Das hat die Folge, dass viele unter ständiger Eile, Unsicherheit und Stress leiden. Der

Druck der heutigen Arbeitswelt kann bei manchen sogar psychische Krankheiten, wie z.B. Depression, Ermüdung, Burnout verursachen (vgl. Sennett 2002, 7–8; Julkunen 2009, 236).

Wegen der Veränderungen in der Arbeitswelt werden auch von den Fremdsprachenlehrern ständig neue Kenntnisse und Fertigkeiten verlangt. Ich nehme an, dass die Lehrer von heute ganz andere berufliche Fertigkeiten besitzen müssen als die Lehrer z.B. vor 20 Jahren. Die Lehrer müssen unter anderem fähig sein, sich weiterzuentwickeln, eng mit den Eltern zusammenzuarbeiten, die Schüler individuell zu betreuen und die neueste Technik im Unterricht zu verwenden. Mit meiner empirischen Untersuchung will ich herausfinden, wie die Junglehrer selbst ihre berufliche Kompetenz sehen und die Voraussetzungen der heutigen Arbeitswelt erleben. Welche Fähigkeiten brauchen sie in ihrem Fremdsprachenunterricht und allgemein in ihrer Lehreraufgabe? Es wird auch untersucht, was die Junglehrer in der Lehrerbildung gelernt haben und wie sie jetzt im Arbeitsleben ihre Berufskompetenz weiterentwickeln.

4 Stand der Forschung

Im Gegensatz zur allgemeinen bzw. fächerunspezifischen Lehrerforschung ist die fremdsprachendidaktische Lehrerforschung eine noch junge Forschungsrichtung (vgl. Caspari 2003, 44). In diesem Kapitel werden zuerst die Tendenzen der fremdsprachendidaktischen Lehrerforschung kurz dargestellt. Danach werden zwei Studien zur fremdsprachendidaktischen Lehrerforschung präsentiert.

4.1 Zur fremdsprachendidaktischen Lehrerforschung

In den 1960er und 1970er Jahren konzentrierte die fremdsprachendidaktische Lehrerforschung sich auf die Suche nach effektiven Lehrmethoden. Das Interesse für die Entwicklung des Lehrers war gering und die eigenen Prozesse des Lehrers blieben im Hintergrund. Man wollte eher herausfinden, welche Eigenschaften des Lehrers das effektive Lernen der Lernenden hervorrufen. In den 80er Jahren standen vor allem der Lerner und seine sprachlichen Erwerbsprozesse im Zentrum des Untersuchungsinteresses. Es wurde damals behauptet, dass das „richtige Lehren“ automatisch entsteht, wenn man nur Erkenntnisse über das Lernen und effektive

Vermittlungsmethode besitzt. Erst in den 90er Jahren interessierte die empirische Forschung sich langsam für Fremdsprachenlehrer, aber im Vergleich zur allgemeinen Unterrichtsforschung wurde der Lehrer in der fremdsprachen-didaktischen Forschung noch wenig berücksichtigt (vgl. Caspari 2003, 45–47; Niemi 1995, 4–5).

Caspari (vgl. 2003, 46–47) nennt einige Gründe, die nach ihrer Meinung das Forschungsinteresse an Fremdsprachenlehrern in den letzten Jahren erhöht haben. Ein Grund ist das gestiegene Interesse an Lehrern in den Erziehungswissenschaften. Als anderen Grund betrachtet sie die Tatsache, dass die Bedeutung von Lehrern für die Entwicklung des Fremdsprachenunterrichts immer mehr hervorgehoben wird. Das zeigt sich u.a. daran, dass fast alle neueren Konzepte für das Fremdsprachenlernen im Zusammenhang mit der Umsetzung die Rolle des Lehrers thematisieren. In der heutigen fremdsprachendidaktischen Lehrerforschung werden die Lehrer nicht mehr nur bzw. in erster Linie als Anwender von neueren Konzepten angesehen, sondern sie werden als Mitentwickler und Mitforscher betrachtet, deren Praxiswissen und -erfahrung in der Weiterentwicklung vom Fremdsprachenunterricht unersetzlich sind. Die neueren Tendenzen in der Erkenntnistheorie und Forschungsmethodologie, wie zum Beispiel die konstruktivistischen Theorien, haben gleichfalls die fremdsprachendidaktische Lehrerforschung beeinflusst. Die neuen Theorien haben zu Veränderungen in den Vorstellungen über den Lehr- und Lernprozess geführt, was auch neue Anforderungen an die Forschung gestellt hat.

4.2 Untersuchungen zu Fremdsprachenlehrern

Die theoretischen und empirischen Forschungen zu Fremdsprachenlehrern beschäftigen sich mit verschiedenen Themen. Die Arbeiten behandeln Themen wie z.B. berufliche Selbstkonzepte von Fremdsprachenlehrern, Geschichte der Fremdsprachenlehrer, Qualifikationen von „guten“ Fremdsprachenlehrern, Aus- und Fortbildung von Fremdsprachenlehrern sowie Lehrerverhalten (vgl. Bausch & Krumm 2007, 4–6; Caspari 2003, 45–46). Zunächst werden zwei Untersuchungen zur fremdsprachendidaktischen Forschung vorgestellt, deren Forschungsthemen teilweise meinem Forschungsthema ähneln. Beide sind sehr umfangreiche Untersuchungen und bilden dadurch ein gutes Vergleichsmaterial für meine Untersuchung. Caspari (2003) hat das berufliche Selbstverständnis der Fremdsprachenlehrer untersucht und Kaikkonen (2004) die Entwicklung junger Fremdsprachenlehrer.

4.2.1 Caspari – Berufliches Selbstverständnis der Fremdsprachenlehrer

Caspari (2003) hat eine Interviewstudie durchgeführt, deren Ziel zu erkunden war, wie sich die Lehrer moderner Schulfremdsprachen selbst als Fremdsprachenlehrer sehen und verstehen. Sie hat sich vor allem für die individuelle Sicht der Lehrer interessiert, und erst danach für die Lehrer als Angehörige einer Berufsgruppe. Sie hat für ihre Studie 35 hessische Fremdsprachenlehrer der Fächer Englisch, Französisch, Italienisch, Spanisch und Russisch an verschiedenen Schulformen interviewt. Aus den 35 Interviews hat sie schrittweise zwölf für die Einzelanalysen ausgewählt (vgl. Caspari 2003, 124–125). Als Datenerhebungsmethode hat Caspari problemzentrierte, teilstrukturierte Interviews verwendet. Sie hat die Interviewtexte transkribiert und eine schriftliche Gesamtinterpretation des Strukturbildes auf der Basis der Deutungsmusteranalyse durchgeführt. Sie hat auch eine vergleichende Analyse gemacht, um die Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Lehrern zu entdecken (vgl. Caspari 2003, 131, 268–270).

Die zentralen Ergebnisse der Untersuchung waren erstens die Bedeutung der subjektiven Deutungsmuster der Befragten sowohl für die einzelnen Komponenten wie für die Gesamtstruktur des beruflichen Selbstverständnisses und zweitens die Bestätigung der These, dass es sich beim beruflichen Selbstverständnis von Fremdsprachenlehrern um eine subjektive Großtheorie handelt (vgl. Caspari 2003, 270). Die Ergebnisse der Deutungsmusteranalyse zeigen, dass die Deutungsmuster der Fremdsprachenlehrer am häufigsten dem Bereich von Aufgaben- bzw. Funktionsbestimmungen zuzurechnen sind. Oft entstammen die Deutungsmuster auch dem Bereich des persönlichen Verhältnisses zu Sprache, Land und Leuten sowie der Vorstellung vom Sprachenlernen (vgl. Caspari 2003, 131–132). Durch die Analyse der Deutungsmuster hat sich erwiesen, dass es bei den Deutungsmustern um Elemente des beruflichen Selbstverständnisses geht, die die Lehrer selbst für bedeutend halten. Caspari stellt fest, dass die subjektiven Deutungsmuster als strukturierendes Prinzip des beruflichen Selbstverständnisses betrachtet werden können (vgl. Caspari 2003, 148–149).

Die Einzelfallanalysen der Untersuchung bestätigen die These von Caspari, dass es sich beim beruflichen Selbstverständnis von Fremdsprachenlehrern um eine komplexe subjektive Theorie handelt. Aus allen Interviews kann eine komplexe subjektive

Theorie rekonstruiert werden, deren einzelne Komponenten auf vielfältige Art und Weise untereinander vernetzt sind. Die subjektive Theorie „berufliches Selbstverständnis“ beschäftigt sich mit der Perspektive, wie die Fremdsprachenlehrer sich selbst als Ausübende des Lehrberufs sehen. Die Ergebnisse der Einzelfallanalyse zeigen u.a., was für eine hohe Bedeutung die eigenen schulischen Lernerfahrungen für die Entwicklung des beruflichen Selbstverständnisses haben. Durch die vergleichende Analyse der Gesamtstruktur und der zahlreichen Einzelkomponenten des beruflichen Selbstverständnisses konnten viele Deutungen, Einstellungen, Absichten usw. zu verschiedenen Begriffen und Themen des Fremdsprachenlehrer-Seins und des Fremdsprachenunterrichts sichtbar gemacht werden (vgl. Caspari 2003, 150–151, 271).

4.2.2 Kaikkonen – Entwicklung junger Fremdsprachenlehrer

Kaikkonen (2004) hat in seinem umfangreichen dreiteiligen Forschungsprojekt *„Sprachenunterricht als Spracherziehung – Die Entwicklung junger Fremdsprachenlehrer“* die Erfahrungen und Einstellungen von jungen Fremdsprachenlehrern zum Lehren und Lernen von Fremdsprachen untersucht. In der ersten Untersuchungsphase hat er die Gedanken von 63 Fremdsprachenstudenten (Englisch, Französisch, Schwedisch, Deutsch, Russisch) zu einem Zeitpunkt gesammelt, in dem sie gerade mit der Lehrerausbildung angefangen hatten. Er wollte herausfinden, wie die jungen Fremdsprachenlehrer den Fremdsprachenunterricht ihrer eigenen Schulzeit erfahren hatten und welche Vorstellungen und Absichten sie jetzt als junge Fremdsprachenlehrer hatten. Nach der Lehrerausbildung wurde die zweite Untersuchungsphase durchgeführt, in der neunzehn von diesen Lehrern sich noch über die Lehrerausbildung sowie über ihre Ziele als Fremdsprachenlehrer geäußert hatten. In den beiden Untersuchungsphasen schrieben die Fremdsprachenstudenten Aufsätze zu vorgegebenen Themen, die dann das Forschungsmaterial bildeten. An der dritten Untersuchungsphase nahmen insgesamt dreizehn von diesen jungen Fremdsprachenlehrern teil und das Forschungsmaterial wurde sowohl mit Hilfe von Aufsätzen als auch von Tiefeninterviews erhoben. Das Ziel der letzten Untersuchungsphase war herauszufinden, wie die früheren Unterrichtserfahrungen später die eigene Arbeitspraxis der Lehrer beeinflussen und wie sich die Kompetenz der Junglehrer während der ersten Arbeitsjahre entwickelt. Es handelt sich um eine

qualitative hermeneutische Untersuchung, die das Phänomen zu verstehen und zu interpretieren versucht (vgl. Kaikkonen 2004, 43–47).

Die Hypothese von Kaikkonen (vgl. Kaikkonen 2004, 17) besteht aus drei Faktoren, die nach seiner Meinung die Handlungen von jungen Fremdsprachenlehrern beeinflussen: (1.) Eigene Erfahrungen über das Lehren und Lernen von Fremdsprachen, (2.) Einwirkungen der Lehrerbildung und (3.) Einwirkungen der ersten Arbeitsjahre in der Schule. In der Untersuchung testet er seine Hypothese.

4.2.2.1 Eigene Erfahrungen mit dem Fremdsprachenunterricht

Kaikkonen stellt fest, dass der Fremdsprachenunterricht, den die Informanten in ihrer eigenen Schulzeit erlebt hatten, und der Unterricht, den die Lehrerbildung als Ziel hatte, sich sehr voneinander unterschieden. Die untersuchten jungen Fremdsprachenlehrer hielten den Sprachenunterricht ihrer Schulzeit für sehr altmodisch. Obwohl sie alle in den 1990er Jahren in der Schule gewesen waren, konnten kaum Zeichen von moderner Spracherziehung (wie z.B. kommunikatives Lernen, interkulturelles Lernen, Authentizität des Lernens) entdeckt werden. Die Informanten fanden den Widerspruch verwirrend. Die Analyse der Aufsätze zeigt auch, dass bedeutende positive Erfahrungen der Informanten über das Fremdsprachenlernen irgendwo außerhalb der Schule (z.B. beim Reisen) gemacht worden waren, und die meisten negativen Erfahrungen in der Schule. Wegen der widersprüchlichen Erfahrungen fingen die jungen Fremdsprachenlehrer an, über ihre eigene Lehrerrolle nachzudenken; wie sie selbst den Unterricht verwirklichen wollen, und welche Sachen sie im Unterricht ablehnend betrachten. Es stellte sich heraus, dass die eigenen Erfahrungen mit dem Fremdsprachenlernen die Handlungen der Junglehrer stark beeinflussten. Dasselbe haben auch andere Wissenschaftler nachgewiesen, u.a. Caspari (2003) sowie Fischer (1997; zitiert nach Caspari 2003, 156): „Jede Entwicklung eines professionellen Selbstverständnisses ist einzigartig und abhängig von der eigenen Lerngeschichte“ (vgl. Kaikkonen 2004, 118–119).

4.2.2.2 Lehrerbildung

Die Forschungsergebnisse zeigen, dass die Ziele und Absichten der jungen Fremdsprachenlehrer häufig mit den Vorstellungen der modernen Spracherziehung übereinstimmen. Bei den Zielen der Junglehrer wurden vielseitige Unterrichtsmethoden, schülerorientierte Arbeitsweisen sowie die Zusammenarbeit und die

Wechselwirkung im Unterricht betont. Sie waren der Meinung, dass die Lehrerbildung sie angesichts ihrer Ziele hauptsächlich in die richtige Richtung geleitet hatte, und sie waren ziemlich zufrieden mit der Ausbildung. Die jungen Fremdsprachenlehrer fanden, dass sie allgemein gute fachliche Fertigkeiten für die Arbeit als Fremdsprachenlehrer bekommen hatten, aber nicht genügend Fertigkeiten für die anderen Bereiche der Lehrarbeit, wie z.B. für die Erziehungsaufgabe des Lehrers. Dies verursachte recht viele Ängste vor dem Berufseinstieg. Die Junglehrer fühlten sich unsicher in Erziehungsfragen und den Aufgaben des Lehrers außerhalb des Unterrichts. Sie hätten sich mehr Sonderpädagogik in der Lehrerbildung gewünscht und konkretes Wissen darüber, wie man mit Sonderschülern umgehen sollte. Auch die Begegnung mit den älteren Kollegen und der Arbeitsgemeinschaft schufen Unsicherheit bei den Junglehrern (vgl. Kaikkonen 2004, 99, 119–120).

Kaikkonen hat die jungen Fremdsprachenlehrer aufgrund ihrer beruflichen Ziele und Absichten in verschiedene Lehrertypen kategorisiert. Er betont, dass die Kategorisierung nur richtungsweisend ist, und dass sie sich während der ersten Arbeitsjahre stark verändern kann. Als Ergebnis seiner Analyse nennt er drei Hauptklassen der Lehrer: (1.) Erzieher, (2.) Lehrer, deren Denkweise vom allgemeinen „Lehrtum“ geprägt ist, und (3.) Fach- und Sprachlehrer. Die zweite Klasse wurde noch in drei Unterklassen eingeteilt. In (a) Lehrer, die die Authentizität, (b) Lehrer, die die Aufgabe des Lehrers als Anleiter und in (c) Lehrer, die die persönlichen Eigenschaften des Lehrers, ihren Einfluss auf den Unterricht und auf das Lernen betonen. Der größte Teil der Lehrer in Kaikkonens Untersuchung waren die Lehrer, die die persönlichen Eigenschaften der Lehrer hervorheben (vgl. Kaikkonen 2004, 120).

4.2.2.3 Erste Arbeitsjahre in der Schule

Die dritte Untersuchungsphase des Forschungsprojektes hat Kaikkonen zusammen mit Nyman und Ruohotie-Lyhty durchgeführt. Nach den Forschungsergebnissen haben die eigenen Schulerfahrungen einen großen Einfluss darauf, wie sich die Arbeitspraxis der Lehrer am Anfang ihrer Karriere herausbildet. Die Schulerfahrungen waren entweder bewusst oder unbewusst. Die Junglehrer versuchten die Anforderungen des Arbeitsanfangs auf zwei alternative Weisen zu überwinden. Entweder setzten sie das theoretische pädagogische Wissen über das Sprachenlehren und -lernen aus der Lehrerbildung in die Praxis um, was ständige

Reflektierung und Neueinschätzung verlangt, oder sie reflektierten ihre Handlungen nicht und verließen sich in ihrem Sprachenunterricht hauptsächlich auf die Lehrmodelle der eigenen Schulzeit (vgl. Nyman 2009, 45).

Die Forschungsergebnisse (vgl. Nyman 2009, 45) zeigen, dass die jungen Fremdsprachenlehrer die Bedeutung der Lehrerausbildung nach ihrem Berufseinstieg kritischer betrachteten. Sie waren der Meinung, dass die Ausbildung sich vor allem auf die Behandlung des eigenen Lehrfachs konzentriert, und nicht genug u.a. auf die pädagogische Seite des Lehrerberufs. Die Unterrichtsstunden in der Lehrerausbildung fanden die Junglehrer wichtig. Allgemein waren sie der Ansicht, dass die Lehrerausbildung kein „richtiges“ Bild von der Lehreraufgabe gibt. Nyman unterscheidet verschiedene Typen, die die Entwicklungswege der beruflichen Kompetenz von den Junglehrern beschreiben. Die Typen sind: (1.) Erweiternde Kompetenz, (2.) Kompetenz in der Fremdsprache und Kultur sowie (3.) schwankende Kompetenz, die noch weiter in (a) verengende Kompetenz und (b) Kompetenz der unsicheren Lehrer geteilt wird. Diese Typen beschreiben, in welche Richtung das pädagogische Denken und die berufliche Kompetenz der Junglehrer sich entwickelten (vgl. Nyman 2009, 48).

4.2.3 Forschungskritische Bemerkungen

Zunächst werden noch ein paar wichtige Bemerkungen zu den fremdsprachendidaktischen Untersuchungen von Caspari (2003) und Kaikkonen (2004) gemacht. Obwohl die beiden Untersuchungen u.a. die Arbeit, die Rolle und die berufliche Kompetenz des Fremdsprachenlehrers sehr umfangreich behandeln, bleiben einige Faktoren in den Untersuchungen fast unbeachtet. Erstens sollte der Einfluss des möglichen Auslandsstudiums, der Arbeits- bzw. der anderen Aufenthalte im Zielland als relevanter Faktor in der beruflichen Entwicklung der jungen Fremdsprachenlehrer angesehen werden. Wenn der junge Fremdsprachenlehrer eine längere Zeit im Zielland verbracht hat und in einer direkten Verbindung mit der Sprache, dem Land, der Kultur und den Leuten steht, hat dies bestimmt auch eine große Wirkung auf die berufliche Entwicklung des Lehrers.

Zweitens sollte erörtert werden, wie die Situation der heutigen Arbeitswelt die Arbeit der jungen Fremdsprachenlehrer beeinflusst. Es gibt einen großen Unterschied zwischen der traditionellen Vorstellung von der Lehreraufgabe und der Wirklichkeit der

aktuellen Arbeitswelt. Die DaF-Junglehrer von heute können sich nicht mehr darauf verlassen, dass sie nach ihrem Studienabschluss einen festen Arbeitsplatz finden. In der Untersuchung von Kaikkonen wird erwähnt, dass die Junglehrer oft Vertretungen von unterschiedlicher Länge machen müssen, aber deren konkrete Wirkungen auf die Entwicklung der beruflichen Kompetenz der Lehrer werden fast kaum thematisiert. Besonders die Fremdsprachenlehrer der „kleineren Sprachen“ (wie z.B. Deutsch, Französisch) sind heute in Finnland in einer solchen Lage, in der es wegen der geringen Schülerzahlen in diesen Sprachen immer weniger feste Arbeitsstellen gibt und sie deshalb nur Vertretungen übernehmen können (vgl. Opetushallitus 2010, 2–4). Das ist auch die allgemeine Tendenz auf dem Arbeitsmarkt.

Wie schon im Kapitel 3.2.3 kurz erwähnt wurde, hat sich der Charakter der Arbeit in den letzten Jahren radikal verändert. Während die „alte Arbeit“ sich auf Loyalität, soziale Verpflichtungen sowie angeeignete Kenntnisse und Fertigkeiten gründete, geht es in der „neuen Arbeit“ von heute dagegen um Flexibilität, Freiheit, Unsicherheit und ständige Weiterentwicklung. Heute wird von Arbeitern erwartet, dass sie vielseitig und vor allem flexibel handeln können. Sie müssen offen für die Veränderungen sein und mit Zersplitterung und Kurzsichtigkeit im Arbeitsleben zurechtzukommen. Heute sind lebenslange Karrieren immer ungewöhnlicher, denn sie werden durch kürzere Arbeitsaufgaben und -projekte ersetzt. Auch die Lehrer müssen sich der Situation anpassen und sich daran gewöhnen, dass Veränderungen in ihrer Arbeit unvermeidlich sind (vgl. Sennett 2002, 7–8).

In meiner empirischen Untersuchung werde ich mich unter anderem mit diesen zwei Themen beschäftigen. Ich will herausfinden, welche Rolle die möglichen Aufenthalte in einem Zielland der Sprache in der Entwicklung der beruflichen Kompetenz von jungen DaF-Lehrern spielen und welche Wirkungen die Situation am Arbeitsmarkt auf die Entwicklung der Kompetenz und der eigenen Lehrerrolle von Junglehrern hat. Ich werde untersuchen, ob und wie sie den eigenen Platz im Arbeitsleben finden und wie sie mit dem ständigen Druck der Unsicherheit umgehen.

5 Empirische Untersuchung

Die empirische Untersuchung dieser Pro Gradu-Arbeit hat die Absicht, die oben diskutierten Themen zu konkretisieren und zu erweitern. In der empirischen Untersuchung wird versucht, ein aktuelles Gesamtbild über den Berufseinstieg sowie über die Entwicklung der Berufskompetenz der DaF-Junglehrerinnen zu geben. In diesem Kapitel wird die Anlage der Untersuchung vorgestellt. In Kapitel 5.1 werden die Ziele der empirischen Untersuchung diskutiert. Danach (Kapitel 5.2) wird das Themeninterview beschrieben, das in dieser Untersuchung als Datenerhebungsmethode verwendet wurde. In Kapitel 5.3 werden die Befragten vorgestellt und in Kapitel 5.4 wird die Durchführung der Untersuchung zusammenfassend dargestellt.

5.1 Ziele

Im empirischen Teil dieser Arbeit werde ich mich mit den Fragen beschäftigen, wie sich die Berufskompetenz der finnischen DaF-Junglehrerinnen entwickelt und wie ihr Einstieg ins Berufsleben geschieht. Die Forschungsfragen der Untersuchung können folgenderweise formuliert werden:

1. Welche Bedeutung hat der Deutschunterricht der eigenen Schulzeit für die Entwicklung der Berufskompetenz der DaF-Junglehrerinnen?
2. Welche Rolle spielt die Lehrerausbildung in der Entwicklung der Berufskompetenz?
3. Welchen Einfluss haben mögliche Aufenthalte im deutschsprachigen Raum auf die Entwicklung der Berufskompetenz?
4. Welche Erfahrungen machen die DaF-Junglehrerinnen mit dem Berufseinstieg?
5. Was halten die Junglehrerinnen für wichtig für ihre Berufskompetenz?
6. Wie entwickelt sich die Berufskompetenz während der ersten Arbeitsjahre?
7. Welche beruflichen Entwicklungsziele haben die DaF-Junglehrerinnen?

Zusammenfassend gesagt ist das Ziel dieser Untersuchung herauszufinden, welche Faktoren die DaF-Junglehrerinnen in der Entwicklung ihrer Berufskompetenz als bedeutend betrachten und wie sie den Berufseinstieg in der heutigen Arbeitsmarktsituation erfahren. Außerdem wird untersucht, wie die Junglehrerinnen

heute ihre Berufskompetenz sehen und welche Entwicklungsziele sie für die Zukunft haben. Die Ergebnisse der Analyse sollen Lehrern, Wissenschaftlern sowie Aus- und Fortbildern der Lehrer aktuelles Wissen über die ersten Arbeitsjahre und die Entwicklung der Berufskompetenz von DaF-Junglehrerinnen geben, um die Handlungen der Junglehrerinnen besser verstehen zu können.

In der Untersuchung wird das Themeninterview als Datenerhebungsmethode verwendet. Im folgenden Kapitel wird der Charakter der Methode präsentiert und die Methodenwahl meiner Untersuchung begründet. Weiterhin werden die Vor- und Nachteile des Themeninterviews als Datenerhebungsmethode diskutiert.

5.2 Datenerhebungsmethode: Themeninterview

„Wenn wir eine Person untersuchen, warum sollten wir den Vorteil nicht nutzen, dass sie selbst über ihre eigene Sachen erzählen kann?“, beschreibt Robson seine Gedanken über das Forschungsinterview (1995; zit. nach Hirsjärvi et al. 2010, 204; von Verfasserin übersetzt). Das Zitat von Robson kristallisiert die zentrale Idee des Themeninterviews. Wenn man wissen will, wie eine Person über etwas denkt, ist es am einfachsten und effektivsten, die Person selbst direkt zu befragen. Der Interviewte wird in der Untersuchungssituation als Subjekt und aktiver Teilnehmer betrachtet, der in der Untersuchung Bedeutungen schafft (vgl. Eskola & Vastamäki 2010, 26).

Zunächst werden einige Punkte erläutert, die die Methodenwahl dieser Untersuchung beeinflusst haben. Das Interview ist eine sehr flexible Datenerhebungsmethode, die viele Vorteile hat und für verschiedene Untersuchungsziele geeignet ist. Gerade die Flexibilität wird oft zu den größten Vorteilen des Interviews gezählt. Wenn der Interviewer in unmittelbarem Kontakt mit dem Interviewten steht, ermöglicht diese direkte sprachliche Interaktion dem Interviewer, die Datenerhebung während des Interviews zu steuern, die Antworten durch weitere Fragen zu präzisieren und die Motive hinter den Antworten zu erläutern. Es handelt sich um eine Art von Diskussion, die auf Anregung des Forschers stattfindet und von ihm geleitet wird (vgl. Eskola & Suoranta 2005, 85). Das Interview eignet sich besonders gut für Untersuchungsbereiche, die wenig untersucht worden sind oder für solche Themen, die den Interviewten unangenehm bzw. heikel vorkommen können. Im Vergleich zur schriftlichen Fragebogenuntersuchung spielt im Interview die nonverbale Kommunikation auch eine bedeutende Rolle. Die kleinen nonverbalen Zeichen helfen

dem Interviewer, die Antworten des Interviewten besser zu verstehen (vgl. Hirsjärvi et al. 2010, 204–205; Hirsjärvi & Hurme 2009, 34).

Das Interview als Untersuchungsmethode hat auch einige Nachteile. Laut Hirsjärvi & Hurme (2009, 35) enthält das Interview viele Fehlerquellen, die sowohl auf Seite des Interviewers als auch des Interviewten entstehen können. Zum Beispiel haben die Interviewten oft die Neigung, in der Interviewsituation sozial erwünschte Antworten zu geben, worunter die Zuverlässigkeit der Untersuchung leiden kann. Die Interviewsituation kann dem Interviewten manchmal sogar bedrohlich bzw. beängstigend vorkommen, was auf seine Antworten eine verzerrende Wirkung haben kann. Außerdem ist das Interview eine zeitraubende Datenerhebungsmethode. Das Suchen der passenden Interviewten, die Verabredung des Termins und die Durchführung des Interviews beanspruchen viel Zeit. Man muss ebenfalls darauf vorbereitet sein, dass die Transkribierung des Interviewmaterials ziemlich viel Zeit verlangt. Durch das Interview erhält man auch viel für die Untersuchung irrelevantes Material. In diesem Fall erforderte der Übersetzungsprozess aus dem Finnischen ins Deutsche auch seine eigene Zeit. Das Analysieren, Interpretieren sowie Referieren des Interviewmaterials können oft problematisch sein, weil es keine fertigen „Modelle“ zur Verwendung gibt. Bei der Auswertung der Ergebnisse müssen die Nachteile der Methode berücksichtigt werden (vgl. Hirsjärvi & Hurme 2009, 35; Hirsjärvi et al. 2010, 206–207).

Es gibt verschiedene Typen von Forschungsinterviews, die meistens nach ihrem Strukturierungsgrad unterschieden werden. Bei der Klassifizierung ist es also bedeutend, wie fest die Fragen formuliert sind und inwiefern die Situation vom Interviewer gesteuert wird. Hirsjärvi & Hurme (2009, 43–45) teilen die Forschungsinterviews in drei Gruppen ein: das völlig strukturierte Fragebogeninterview, das halbstrukturierte Interview sowie das vollkommen unstrukturierte freie Interview. Kennzeichnend für das völlig strukturierte Interview ist, dass die im Voraus geplanten Fragen in einer bestimmten Reihenfolge gestellt werden. Im vollkommen unstrukturierten freien Interview dagegen ist nur das Diskussionsthema bestimmt und die Diskussion wird innerhalb dieses Themengebietes völlig frei geführt (vgl. Hirsjärvi et al. 2010, 208).

Das halbstrukturierte Interview, zu dem das Themeninterview gezählt wird, befindet sich zwischen dem Fragebogeninterview und dem unstrukturierten Interview. Typisch

für das Themeninterview ist, dass die Themengebiete des Interviews festgelegt sind, aber die genaue Form und Reihenfolge der Fragen fehlen. Im Themeninterview wird sich also auf die zentralen Themen konzentriert anstatt auf detaillierte Fragen, wodurch das Interview von der Perspektive des Forschers befreit und die Stimme des Interviewten hörbar wird. Das Ziel des Interviews ist, die Perspektive des Interviewten hervorzulocken. Im Themeninterview wird berücksichtigt, dass die Interpretationen und die Bedeutungsgebungen des Interviewten bedeutend sind, und dass die Bedeutungen in der Interaktion entstehen (vgl. Hirsjärvi et al. 2010, 208; Hirsjärvi & Hurme 2009, 47–48). Das Themeninterview eignet sich am besten für diese Untersuchung, weil das Untersuchungsthema nicht viel untersucht worden ist, weshalb es schwer vorauszusehen ist, wie die Antworten der Interviewten ausfallen werden. In der Untersuchung gibt es keine vorab festgelegten Fragen, sondern nur bestimmte Themenbereiche, über die Informationen erwartet werden. Bedeutend für die Untersuchung ist, dass auch neue unerwartete Aspekte und Einzelheiten in der Interviewsituation zur Sprache kommen können.

5.3 Material

Das Material dieser Untersuchung besteht aus insgesamt sieben Interviews mit finnischen DaF-Junglehrerinnen. Das erste Interview, das auch als Pilotinterview meiner Untersuchung diente, wurde im Frühjahr 2012 durchgeführt. Die folgenden sechs Interviews wurden im Herbst 2012 gemacht. Weil die Untersuchung gerade auf den Erfahrungen von jungen DaF-Lehrerinnen basiert, wurden beim Aussuchen der KandidatInnen folgende Kriterien berücksichtigt. Die Voraussetzungen für die Interviewten waren, dass sie an der Universität die deutsche Sprache als Hauptfach studiert, die Lehrerausbildung absolviert und ihr Studium abgeschlossen haben. Außerdem sollten die KandidatInnen zwischen ein bis fünf Jahren im Lehrberuf gewesen sein und mindestens teilweise Deutsch unterrichtet haben.

Die Aufgabe, geeignete KandidatInnen für die Interviews zu finden, war ziemlich anspruchsvoll, weil viele junge DaF-Lehrerinnen nach ihrem Studienabschluss andere Sprachen wie Englisch und Schwedisch unterrichten. Der Hauptgrund dafür ist, dass die deutsche Sprache in Finnland immer weniger gelernt wird, weswegen es auch weniger Lehrstellen für DeutschlehrerInnen gibt (siehe Kapitel 4.2.3). Beim Suchen der geeigneten KandidatInnen verschickte ich Rundmails über meine Untersuchung

über drei verschiedene E-Mail-Listen; über den finnischen Sprachlehrerverband (Suomen Kielenopettajien Liitto), den Sprachlehrerverband in Pirkanmaa (Pirkanmaan kielenopettajat ry) sowie den finnischen Deutschlehrerverband (Suomen Saksanopettajat ry) (siehe Anhang 2). Weiterhin schickte ich E-Mails direkt an einige Deutschlehrerinnen und fragte, ob sie an meiner Untersuchung teilnehmen möchten.

Alle sieben Interviewten sind anonymisiert worden. Im Rahmen dieser Untersuchung ist diese Anonymität begründet, weil die Interviewten als Vertreter einer größeren Gruppe (der finnischen DaF-Junglehrerinnen) betrachtet werden und ihre Identität in der Analyse deswegen nicht von Relevanz ist. Wegen der Anonymität ist es den Interviewten auch leichter, ganz offen und ehrlich auf Fragen zu antworten. In der folgenden Tabelle (Tabelle 1) werden die Interviewten kurz vorgestellt:

Tabelle 1. Die interviewten Deutschlehrerinnen

DEUTSCHLEHRERINNEN (7)		
Deutschlehrerin 1 (DL1)	Datum: 14.05.2012	Dauer: 00:52:35
Die Deutschlehrerin 1 hat ihr Studium im Jahr 2007 abgeschlossen. Nach dem Studienabschluss hat sie an vielen Schulen auf unterschiedlichen Niveaus gearbeitet. Momentan hat sie eine befristete Stelle für ein Schuljahr als Deutsch- und Schwedischlehrerin an einer gymnasialen Oberstufe.		
Deutschlehrerin 2 (DL2)	Datum: 26.08.2012	Dauer: 00:25:23
Die Deutschlehrerin 2 hat ihr Studium im Jahr 2010 abgeschlossen. Seit dem Studienabschluss unterrichtet sie Deutsch als Stundenlehrerin an einer Fachhochschule, in der sie schon als Studentin zu unterrichten angefangen hat.		
Deutschlehrerin 3 (DL3)	Datum: 27.08.2012	Dauer: 00:33:48
Die Deutschlehrerin 3 hat ihr Studium im Jahr 2009 abgeschlossen. Nach dem Studienabschluss hat sie an ein paar Schulen in Österreich und Finnland unterrichtet. Momentan hat sie eine befristete Stelle als Deutschlehrerin bzw. leitende Lehrerin an einer Oberschule mit Referendarausbildung.		
Deutschlehrerin 4 (DL4)	Datum: 27.08.2012	Dauer: 00:37:50
Die Deutschlehrerin 4 hat ihr Studium im Jahr 2008 abgeschlossen. Sie hat insgesamt an drei Schulen unterrichtet. Zurzeit hat sie einen befristeten Arbeitsvertrag für ein Jahr als Deutsch- und Englischlehrerin in den Klassen drei bis sechs an einer Gesamtschule.		
Deutschlehrerin 5 (DL5)	Datum: 07.09.2012	Dauer: 00:26:58
Die Deutschlehrerin 5 hat ihr Studium im Jahr 2010 abgeschlossen. Nach dem Studienabschluss hatte sie eine Vertretung für ein Schuljahr gemacht. Seitdem unterrichtet sie zwei Deutschkurse als nebenamtliche Stundenlehrerin am Sprachenzentrum der Universität Helsinki. Sie schreibt gleichzeitig ihre Dissertation.		
Deutschlehrerin 6 (DL6)	Datum: 12.09.2012	Dauer: 01:01:16
Die Deutschlehrerin 6 hat ihr Studium im Jahr 2009 abgeschlossen. Seit dem Studienabschluss unterrichtet sie Deutsch als hauptamtliche Stundenlehrerin an einer gymnasialen Oberstufe.		
Deutschlehrerin 7 (DL7)	Datum: 13.09.2012	Dauer: 00:29:22
Die Deutschlehrerin 7 hat ihr Studium im Jahr 2011 abgeschlossen. Seit dem Studienabschluss unterrichtet sie Deutsch als hauptamtliche Stundenlehrerin an einer gymnasialen Oberstufe.		
Durchschnittsdauer eines Interviews: 37:93 Min.		
Gesamtdauer der Interviews: 4:42 Stdn.		

5.4 Durchführung der Untersuchung

In den Interviews wurden die gleichen sieben Themen mit allen Interviewten diskutiert. Es gab nur eine Ausnahme beim sechsten Interview, weil die Interviewte in der Schweiz aufgewachsen war und deshalb keine Erfahrungen mit DaF-Unterricht in der eigenen Schulzeit hatte. Sie wurde auch nicht über die Aufenthalte im deutschsprachigen Raum gefragt. Wie es für das Themeninterview als Datenerhebungsmethode typisch ist, wurden im Laufe der Interviews auch spontane und vertiefende Fragen zu bestimmten Themen gestellt, je nachdem wie die Diskussion mit der jeweiligen Interviewten verlief.

Obwohl in den Themeninterviews die Form und die Reihenfolge der Fragen nicht fest waren und spontane, vertiefende Fragen jederzeit auftauchen konnten, wurden die Themen der Interviews einigermaßen chronologisch diskutiert. Es wurde am Anfang u.a. über die Erfahrungen im Deutschunterricht der eigenen Schulzeit sowie über die Lehrerausbildung diskutiert und erst danach über den Berufseinstieg und das heutige Arbeitsleben. Obgleich jedes Interview individuell ist, kann doch ein typisches Grundmuster der Interviews ermittelt werden:

1. Deutschunterricht der eigenen Schulzeit

- Wie war der Deutschunterricht in deiner Schulzeit?
- Was findest du gelungen bzw. nicht gelungen am damaligen Unterricht? Was kannst du aus dem ‚alten‘ Deutschunterricht in deinen eigenen Unterricht übernehmen?

2. Lehrerausbildung

- Was hast du in der Lehrerausbildung gelernt?
- Was findest du in der Ausbildung für die Lehrarbeit nützlich? Was hättest du mehr von der Ausbildung gewünscht?

3. Aufenthalte im deutschsprachigen Raum

- Hast du eine längere Zeit in einem deutschsprachigen Land verbracht?
- Welche Bedeutung hat dieser Aufenthalt für deine Berufskompetenz? Was hast du da gelernt?

4. Berufseinstieg

- Hast du schon während des Studiums unterrichtet? Welche Erfahrungen hast du damit gemacht?
- Hast du nach dem Studienabschluss in einer oder mehreren Schulen gearbeitet? Welche Fächer hast du unterrichtet?

- Welche Erfahrungen hast du mit dem Berufseinstieg gemacht? Wie hat die Schulgemeinschaft dich akzeptiert?

5. Eigener Deutschunterricht und Lehreralltag

- Wie ist dein Deutschunterricht?
- Was gehört zu deiner Berufskompetenz? Was musst du als DaF-Lehrerin können?
- Wie ist der Alltag als Lehrerin?
- Hast du Veränderungen in deinem Unterricht während der ersten Arbeitsjahre bemerkt? In welchen Bereichen?

6. Berufliche Entwicklungsziele

- Wie möchtest du deinen Unterricht verbessern? Wie möchtest du dich als DaF-Lehrerin weiterentwickeln?

Drei der Interviews waren Telefoninterviews und alle sieben Interviews wurden mit einem Digitalrekorder aufgenommen. Die Interviews wurden auf Finnisch durchgeführt, obwohl die interviewten Deutschlehrerinnen ebenfalls fähig gewesen wären, Deutsch zu sprechen. In den Interviews wurde Finnisch verwendet, damit die Interviewten sich in der Interviewsituation möglichst ungehemmt und explizit äußern konnten. Die Themeninterviews liefen von Fall zu Fall unterschiedlich, weswegen sie auch vom Umfang her unterschiedlich sind. Die Interviews dauerten von 25 Minuten bis zu 1 Stunde. Die Interviews wurden vollständig transkribiert und die Transkriptionen befinden sich im Anhang (siehe Anhang 1). Später wurden einigen Interviewten noch E-Mails geschickt, in denen nach kleinen Präzisierungen zu den Interviews erfragt wurden (siehe Anhang 3).

Wie es für Themeninterviews kennzeichnend ist, gab es in den Interviews eine Menge für die Analyse irrelevantes Material. Obwohl in den Interviews die gleichen Themen diskutiert worden, wurden für die Analyse nur diejenigen Kommentare gewählt, die entweder die Meinung der Mehrheit wiedergeben oder Kommentare, die sich deutlich von den anderen Kommentaren unterscheiden und dadurch neue interessante Aspekte für die Analyse bringen. Die in der Analyse verwendeten Zitate sind von mir ins Deutsche übersetzt worden, und sie befinden sich in Klammern nach dem original finnischen Zitat. Direkt nach dem Originalzitat stehen in Klammern noch die Abkürzung von der jeweiligen Deutschlehrerin (wie DL1, DL2, DL3 usw.) sowie die Zeilennummer in der Transkription. Weil das Untersuchungsmaterial auf Finnisch gesammelt aber danach übersetzt und auf Deutsch analysiert wurde, können kleine

Nuancenunterschiede zwischen den Originaltexten und Übersetzungen entstanden sein. Die Aussagen der Interviewten sind von mir interpretiert und analysiert worden, weswegen es möglich ist, dass die Interpretationen in kleineren Einzelheiten von den Intentionen der Befragten abweichen können. Insgesamt ist es jedoch der Anspruch dieser Arbeit, die zentralen Perspektiven der Interviewten angemessen rekonstruiert zu haben.

6 Analyse der Interviews

Diese Analyse dient dazu, die Entwicklung der Berufskompetenz sowie den Berufseinstieg der DaF-Junglehrerinnen möglichst ganzheitlich zu beschreiben. In Kapitel 6.1 wird geschildert, wie die Interviewten den Deutschunterricht ihrer eigenen Schulzeit evaluieren. Es wird beschrieben, was die Junglehrerinnen im damaligen Unterricht als gelungen bzw. misslungen betrachten, und ob sie etwas aus dem damaligen Unterricht in ihren eigenen Unterricht übernommen haben. In Kapitel 6.2 wird dargestellt, was die Junglehrerinnen in der Fachlehrerausbildung gelernt haben und welche Sachen sie in der Ausbildung kritisch betrachten. Es werden dabei auch einige Entwicklungsvorschläge zur Entwicklung der Fachlehrerausbildung präsentiert. In Kapitel 6.3 werden die Aufenthalte der Junglehrerinnen im deutschsprachigen Raum dargelegt und ihre Wirkung auf die Berufskompetenz der Junglehrerinnen diskutiert. In Kapitel 6.4 wird geschildert, wie der Berufseinstieg der Interviewten geschieht. Es werden die ersten Unterrichtserfahrungen in der Studienzeit sowie ihre Bedeutung auf die Berufskompetenz beschrieben. Der Berufseinstieg wird aus den Perspektiven angesehen, wie die Junglehrerinnen nach dem Studienabschluss Arbeit finden und wie ihre Anpassung an die Schulgemeinschaft gelingt. In Kapitel 6.5 wird der eigene Deutschunterricht der Interviewten präsentiert. Es wird untersucht, wie sie den Unterricht planen und welche Sachen sie in ihrem eigenen Unterricht betonen. Auch die Berufskompetenz und der Alltag der Junglehrerinnen werden erörtert. Es wird herausgearbeitet, welche Veränderungen im Unterricht der Interviewten während der ersten Arbeitsjahre geschehen sind. Im letzten Kapitel 6.6 werden die beruflichen Entwicklungsziele sowie die Zukunftsaussichten der Junglehrerinnen dargestellt.

6.1 Deutschunterricht der eigenen Schulzeit

Welche Bedeutung hat der Deutschunterricht der eigenen Schulzeit für die Entwicklung der Berufskompetenz von Junglehrerinnen? Diese Frage wird in diesem Kapitel diskutiert und sie bildet den Ausgangspunkt der gesamten Analyse. Erstens wird in Kapitel 6.1.1 herausgearbeitet, welche Erfahrungen die Interviewten im Deutschunterricht der eigenen Schulzeit gemacht haben. Wie schätzen die Junglehrerinnen den damaligen Deutschunterricht ein? Was finden sie im Unterricht gelungen bzw. nicht gelungen? In Kapitel 6.1.2 wird behandelt, ob die Interviewten etwas aus dem damaligen Deutschunterricht in ihren eigenen Unterricht übernommen haben.

6.1.1 Erfahrungen im Deutschunterricht

Am Anfang der Interviews wurden die Junglehrerinnen danach gefragt, welche Erfahrungen sie im Deutschunterricht der eigenen Schulzeit gemacht haben. Das Ziel dieser Frage war herauszufinden, wie sie sich an den damaligen Deutschunterricht und ihre damaligen Deutschlehrerinnen erinnern. Die Interviewten wurden darum gebeten, den damaligen Deutschunterricht einzuschätzen. Was finden sie gelungen bzw. nicht gelungen im Unterricht? Weil die Interviewten deutlich mehr Kritik am Unterricht anführten, werden zuerst die Punkte behandelt, die die Interviewten im Unterricht ihrer Schulzeit als misslungen betrachten. Danach wird sich auf die Angelegenheiten konzentriert, die sie gelungen finden.

6.1.1.1 Misslungenes im Unterricht

Die Junglehrerinnen wurden danach gefragt, was sie im damaligen Deutschunterricht misslungen finden. Fast alle Interviewten kritisieren, dass der Unterricht sehr lehrer- und lehrbuchorientiert war:

Oli aika semmonen opettajajohtonen tää opetus. (DL1, 10)

(Er war ziemlich lehrerorientiert, dieser Unterricht.)

Et hiiri on pöydällä ja taulussa ja tämmöstä niinku...Mut se oli yleensä sitä, et se opettaja liikku ja se opettaja näytti, et oppilaille ei annettu sitä hiirtä käteen. 'Vie se vaikka pöydälle', ois sanottu vaikka ohje tai jotain semmosta. Et se oli se opettaja...Opettajajohtoista...sellasta frontaalityyppistä [opetusta]. (DL3, 10–13)

(Dass die Maus auf dem Tisch sitzt oder an der Tafel ist und sowas...Aber meistens war es so, dass die Lehrerin sich bewegte und das alles zeigte und die

Schüler die Maus nicht halten durften. ‚Bring sie bitte zum Beispiel zum Tisch‘, hätte man eine Anweisung geben können oder etwas Ähnliches. Es war nur die Lehrerin...lehrerorientiert...so ein Frontalunterricht.)

Se [opetus] oli hyvin semmosta perinteistä, että ihan kirjaa menttiin ja sitten oli piirtoheitinkalvot...Ja että, ei siis todellakaan mitään atk-luokkaakaan, kyllä että vaikka siinäki olis kyllä ehkä se mahdollisuus ollu jo silloin, mutta ei kyllä ollu mitään sellasta. Eli todella kirjapainotteista, ihan järjestäen menttiin vaan kirjaa. (DL4, 5–8)

(Er [der Unterricht] war sehr traditionell, sodass wir nur das Buch verwendeten und dann gab es Folien für den Overheadprojektor...Und es gab wirklich keine Computerklasse, obwohl es damals vielleicht schon eine Möglichkeit gegeben hätte, aber es gab nichts solches. Also sehr lehrbuchorientiert, wir haben regelmäßig nur die Übungen des Buches gemacht.)

Loppujen lopuks se oli varmaan aika perinteistä, sellasta et suurimmaks osaks tehtiin vaan jotain kirjan tehtäviä ja aika harvoin jotain muuta. (DL5, 10–11)

(Im Endeffekt war es wahrscheinlich ziemlich traditionell, sodass hauptsächlich nur irgendwelche Übungen des Buches gemacht wurden und ganz selten etwas Anderes.)

Et lähinnä niinku tehtäviä tehtiin ja aineita ja tämmöstä. (DL1, 26)

(Also hauptsächlich wurden Übungen gemacht und Aufsätze geschrieben und so was.)

Die Deutschlehrerinnen 1 und 2 schildern den Unterricht als traditionellen Frontalunterricht, in dem die Lehrerin die Hauptrolle in der Unterrichtssituation spielt. Das Lehrbuch hatte eine vorherrschende Stellung im Lernprozess, weshalb Lehrbuchaufgaben und -übungen dominierten. Es wurden im Unterricht vor allem nur schriftliche Übungen gemacht und eigene Aufsätze geschrieben. Außerdem wurden im Unterricht aktivierend-spielerisch-ganzheitliche Arbeitsweisen, wie z.B. Spiele, fast gar nicht verwendet:

Jos vertaa niinku nykypäivään, nii alakoulussa ei ollu kauheesti mitään toiminnallista meillä. Eli mä oon vitosella alottanu [saksan opiskelun] ja silloin nyt ei okei olla enää niin pieniä, et tarttis kokoajan askarrella ja leikkiä, mut kuitenkin...Jotain lauluja oli ja semmosia, mut aika lailla me istuttiin paikallaan ja tehtiin, mitä siinä kirjassa nyt oli. (DL3, 4–8)

(Wenn man das mit heute vergleicht, hatten wir auf der Unterstufe nicht viele aktivierend-spielerisch-ganzheitliche Übungen. Also ich habe [das Deutschlernen] in der fünften Klasse angefangen und da ist man ja nicht mehr so jung, dass man die ganze Zeit basteln und spielen musste, aber

trotzdem...Es gab irgendwelche Lieder und so was, aber hauptsächlich haben wir in der Bank gesessen und die Übungen gemacht, die im Buch standen.)

Aika semmosta perinteistä kielten opetusta siinä mielessä, et en mä muista, et me oltais mitenkää ihan hirveesti ala-asteella mitään silleen leikitty. (DL7, 4–5)

(Es war traditioneller Sprachunterricht in dem Sinne, dass ich mich nicht daran erinnere, dass wir auf der Unterstufe sehr viel gespielt hätten.)

Die Erfahrungen der Deutschlehrerin 2 bilden eine Ausnahme in der Diskussion. Ihre stärkste Erfahrung im damaligen Deutschunterricht beruht auf verschiedenen Spielen, die oft gespielt wurden. Die Spiele wurden hauptsächlich zum Üben des Wortschatzes verwendet. Sie betont auch, dass die kulturellen Aspekte des Sprachenlernens im Unterricht berücksichtigt wurden. Die Lehrerin hat den Schülern u.a. über die Traditionen verschiedener Feiertage erzählt. Sie ist die Einzige der Interviewten, die Übungen von außerhalb des Lehrbuches nennt:

Pelattiin erilaisia pelejä, ristinollaa...Bingoa pelattiin ja sit sellasta [peliä], missä oli kuvia ja sanoja bingolaudalla. Sanaston ja rakenteiden harjoittelua lähinnä. Ala ja yläasteella. (DL2, 4–5, Anhang 3 E-Mail 2)

(Wir haben verschiedene Spiele gespielt, Tic Tac Toe...Bingo haben wir gespielt und so ein [Spiel], in dem es Bilder und Wörter auf dem Bingobrett gab. Vor allem zum Lernen des Wortschatzes. In allen Klassen der Gesamtschule.)

Kulttuuria painottava [opetus], ettei pelkkää tylsää kielioppia. Et [opettaja] aina löys jotain positiivista niistä kaikista [kielen osa-alueista]. Tarinoita pyhäpäivien vietosta kerrottiin. (DL2, 9–10, Anhang 3 E-Mail 2)

(Ein kulturbezogener [Unterricht], nicht nur die langweilige Grammatik. [Die Lehrerin] fand immer etwas Positives aus allen diesen [Teilbereichen der Sprache]. Es waren Geschichten über verschiedene Feiertage.)

Ein Teilbereich, der in den meisten Interviews deutlich als misslungen angesehen wird, ist die unzureichende Berücksichtigung der mündlichen Sprachkenntnisse im Unterricht:

Aika paljon me tehtiin tehtäviä...Ei juurikaan mitään suullista. Ja siis kerran hän ehkä muutaman...siis silloin se ei ollu se kieltenopetus silloin niinku mitä se nyt oli...90-luvulla ni ei siis ollu koskaan mitenkään semmosta et oltais tehty mitään suullisia tehtäviä. Et lähinnä niinku tehtäviä tehtiin ja aineita ja tämmöstä. (DL1, 23–26)

(Ziemlich viel machten wir Übungen...Fast gar nichts Mündliches...vielleicht einige Male...Also damals war der Sprachenunterricht nicht so, wann war

das...in den 90er Jahren, es gab nicht viele mündliche Übungen. Also hauptsächlich machten wir Übungen und schrieben Aufsätze und so.)

Ku me tultiin kesälomilta, ni sillon se kysy aina se opettaja et mitä teit kesällä ja se oli sit siinä. Et se oli sit siinä. Et muut [asiat opetuksessa] oli sit suomeks ja ainoot suulliset [harjoitukset] oli niitä A/B-lappuja, missä sä et ehkä ite niinkään tuota, vaan käännät. Et ei sellasta vapaata, et keskustelkaa siitä ja siitä. (DL3, 42–45)

(Als wir aus den Sommerferien zurückkamen, fragte die Lehrerin immer, was wir im Sommer gemacht hatten und das war es. Also das war es. Alle anderen [Sachen im Unterricht] waren auf Finnisch und die einzigen mündlichen Übungen waren diese A/B-Blätter, in den man eigentlich nichts selbst produziert, sondern übersetzt. Also nichts Freies, dass man über das und das hätte diskutieren sollen.)

Die Interviewten sind der Meinung, dass in ihrem damaligen Deutschunterricht die mündlichen Sprachkenntnisse fast gar nicht berücksichtigt wurden. Die einzigen mündlichen Übungen, die selten gemacht wurden, waren ausschließlich mechanische Übungen, in denen die Lernenden nichts selber produzieren mussten. Die Deutschlehrerin 1 findet, dass im Sprachenunterricht der 90er Jahren allgemein die Tendenz vorherrschte, Mündlichkeit zu vernachlässigen. Die Deutschlehrerin 3 machte sogar die Erfahrung, dass im damaligen Deutschunterricht fast nur Finnisch gesprochen wurde, abgesehen von einigen Ausnahmen. Die Deutschlehrerinnen 4 und 7 betonen, dass die Vernachlässigung der mündlichen Sprachkenntnisse in der Schulzeit ihnen später beim Deutschstudium Probleme verursachte:

Esimerkiksi sillon ku mä pääsin yliopistoon lukemaan saksaa, nii mun suullinen taitohan oli aivan niinku nolla, et sitä ei siis ollu juuri yhtään [osaamista]. Et ne oli niitä A/B- lappuja, ehkä että niin...Siis suullista ois pitäny olla siis tosi paljon enemmän. Et se oli ehkä ainoo negatiivinen [asia] ehkä myöhemmin. (DL4, 32–34)

(Zum Beispiel damals, als ich den Studienplatz an der Universität im Fach Deutsch bekam, waren meine mündlichen Kenntnisse eine völlige Null, also ich hatte gar keine [Kenntnisse]. Also es waren nur diese A/B-Blätter, also vielleicht...Mündliches hätte es also viel mehr geben sollen. Das war vielleicht die einzige negative [Sache] später.)

Ois kyllä sitä suullista voinu olla huomattavasti paljon enemmän, koska se on mulla kyllä myöhemmin ollu sitte, ei nyt kompastuskivi, mut suurin kynnys oli ruveta puhumaan saksaa. Et se oli hirveen vahva se [tunne], että pitää mennä oikein. Et ku kirjetetussa kielessä se, et ku sitä paljon tehtiin, ni siellä sit opettaja korjas niitä tehtäviä ja niitten piti olla oikein. Et se on kyllä yks sellanen selkee [asia], mikä on mulla ollu hidaste aikanaan siinä...Eli mun saksan kielen puhumisen alottaminen. (DL7, 27–32)

(Es hätte viel mehr Mündliches geben können, weil es bei mir dann später, zwar nicht zum Verhängnis wurde, aber mein größtes Problem war, anfangen Deutsch zu sprechen. Es war sehr stark dieses [Gefühl], dass alles richtig gehen muss. Weil wir in der schriftlichen Sprache, die wir viel übten, es so hatten, dass die Lehrerin die Übungen korrigierte und sie richtig sein mussten. Also es ist eine solche klare [Sache], die für mich früher problematisch war...Also das Deutschsprechen anzufangen.)

Die Deutschlehrerinnen behaupten, dass sie in der Schulzeit eigentlich keine Fertigkeit im Deutschsprechen erlangten. Als sie später dann in der Universität das Studium begannen, hatten sie das Gefühl, dass sie nicht Deutsch sprechen konnten. Für sie war es ein großer Schritt, damals als Studentin mit dem Deutschsprechen zu beginnen. Allgemein kann festgestellt werden, dass die Junglehrerinnen das Üben der mündlichen Sprachkenntnisse im Schulunterricht für sehr notwendig halten.

Der damalige Deutschunterricht wird von den Interviewten als sehr traditionell und einseitig beschrieben, in dem unter anderem die verschiedenen Lernenden mit unterschiedlichen Lernstilen und Strategien nicht berücksichtigt wurden:

Ku on sit itte perehtyny asiaan ja opettanu itse, ni ehkä [epäonnistunut oli] niinku nää kaikki aistit ja näiden huomioiminen. Sellanen, ku on erilaisia oppijoita, ni kieliooppia vaikka opetettiin aika yksoikosesti. (DL2, 14–16)

(Wenn man sich selbst mit der Sache vertraut gemacht hat und selbst unterrichtet hat, war es vielleicht [mislungen], wie man alle diese Sinne berücksichtigt. So, wenn es unterschiedliche Lernende gibt, wurde z.B. die Grammatik ziemlich einseitig unterrichtet.)

Die Deutschlehrerin 2 findet, dass im Deutschunterricht ihrer Schulzeit die verschiedenen Sinne nicht beachtet wurden. Der zu einseitige Unterricht, in dem schriftliche Übungen des Lehrbuchs bevorzugt wurden, bot den diversen Lernenden nicht genügend Abwechslung und Anregung. Im Ganzen genommen wird der Deutschunterricht von der Deutschlehrerin 4 als einförmig und langweilig geschildert:

Kyllähän se oli niinku ykstoikkosta, että ku aina luokkassa ne samat paikat ja samat parit, et aina siis valittiin se pari, kuka siinä nyt vieressä oli, et ei mitään vaihdettu ja. Niinku ja ku meillä on Sveitsistä sellanen tuttavaperhe, ni mä vein ite sinne niin tota, se tuttavaperheen äiti tuli sinne kerran niinku vierailulle [kouluun]. Että mä oon itte kerran vieny sinne yhen vierailijan, muttei siellä kyllä niinku opettajan toimesta niinku käyny vierailijoita. (DL4, 25–29)

(Es war doch langweilig, dass man in der Klasse immer denselben Platz und denselben Partner hatte, also es war immer der Partner, der neben dir saß, es wurde nie gewechselt. Also weil wir in der Schweiz eine bekannte Familie hatten, so brachte ich die Mutter der Familie einmal zum Besuch [mit in die

Schule]. Also brachte ich einmal selbst einen Gast mit, aber es gab nie Gäste auf Einladung der Lehrerin.)

Die Deutschlehrerin 4 ist der Meinung, dass die Unterrichtspraxis sehr unflexibel war. Es wurde im Unterricht immer auf dieselbe Art und Weise gearbeitet, obwohl es möglich gewesen wäre, mit kleinen konkreten Änderungen ein wenig Abwechslung in den Unterricht zu bringen. Sie hätte auch mehr Authentizität im Unterricht gewünscht und brachte einmal sogar selbst einen deutschsprachigen Gast zu Besuch in die Schule.

Obwohl die Mehrheit der Interviewten sehr positive Erfahrungen von ihren damaligen Deutschlehrerinnen haben (vgl. Kapitel 6.1.1.2), kritisieren die Interviewten 3 und 7 die ständig wechselnden Vertretungen im Deutschunterricht in der Schulzeit:

Alakoulussa oli aika monta [opettajaa], siellä oli monta sijaistaki, jotka oli sit vähä vaihtelevia...Vaihtelevia. (DL3, 15–16)

(In den Klassen 1-6 gab es ganz viele [Lehrerinnen], es gab da auch eine Menge Vertretungen, die dann etwas unterschiedlich waren ...Unterschiedlich.)

Et mä oon aina ollu kielissä hyvä, niinku enkussa, mä tykkäsin kauheesti. Mut sit se saksa oli jotenki et ähh...Mä sain vaan jotain seiskoja sanakokeista, mut sit jossain vaiheessa se niinku vaan lokshti. Mut ne oli ne sijaiset ehkä vähän siihen syynä. (DL3, 18–21)

(Ich war immer gut in Sprachen, wie im Englischen, ich mochte es sehr. Aber dann das Deutsche war irgendwie so ähh...Ich bekam immer nur die Note 7 in den Wortschatztests, aber dann irgendwann hat es sich dann verändert. Aber vielleicht lag es ein bisschen an den Vertretungen.)

Sit yläasteella kans tää mejän vakituinen opettaja oli kans semmonen, josta mä tykkäsin...Semmonen kiltti ja noin. Mut sit siinä kävi niin, et hän jäi äitiyslomalle pitkäks aikaa, et meillä tosi monta kertaa vaihtu saksan opettaja sillon yläasteaikana. Ja sitte oli kaikenlaisia persoonia, oli myös semmosia mistä ei tykätty, et jotka ei niinku varmaan soveltunu yläasteelle. (DL7, 14–17)

(Dann in den Klassen 7 bis 9 war unsere festangestellte Lehrerin auch eine solche, die ich sehr mochte...So nett und so. Aber dann ging es so, dass sie lange Zeit im Mutterschaftsurlaub war, und wir in den Klassen 7 bis 9 viele verschiedene Lehrerinnen im Deutschen hatten. Und es gab Persönlichkeiten jeder Art, auch solche, die wir nicht mochten, und die sich vermutlich nicht für die Klassen von 7 bis 9 eigneten.)

Die ständig wechselnden Vertretungen werden von den Deutschlehrerinnen 3 und 7 als negativ angesehen, weil keine dauerhafte Beziehung zwischen der Deutschlehrerin

und den Lernenden entstehen konnte. In einer solchen Situation, in der die Lernenden sich ständig an neue Lehrerinnen gewöhnen müssen, ist es auch ganz schwer, gegenseitiges Vertrauen aufzubauen. Besonders die jüngeren Lernenden brauchen oft Beständigkeit im Schulalltag und manche von ihnen leiden unter den ständigen Veränderungen. Wie an den Antworten der Interviewten zu sehen ist, werden die Vertretungen auch kritisiert und ihre Berufskompetenz wird in Frage gestellt. Die Deutschlehrerin 3 meint, dass die damaligen Vertretungen teilweise Schuld daran sind, dass sie den Deutschunterricht am Anfang nicht mochte und im Deutschen nur durchschnittliche Noten bekam. Die Deutschlehrerin 7 ist der Meinung, dass nicht alle Vertretungen, die sie damals hatte, für den Lehrerberuf kompetent genug waren. Beide hätten offenbar eine langfristige Beziehung mit der Deutschlehrerin bevorzugt.

Aufgrund der Interviews lässt sich feststellen, dass die Interviewten den Unterricht ihrer Schulzeit sehr kritisch betrachten. Besonders folgende Aspekte werden von den Junglehrerinnen im Deutschunterricht kritisiert:

- lehrer- und lehrbuchorientierte Unterrichtsweise
- Fehlen von aktivierend-spielerisch-ganzheitlichen Arbeitsweisen
- Vernachlässigung der mündlichen Sprachkenntnisse
- Vernachlässigung der verschiedenen Sinne
- Einseitigkeit und Langweiligkeit

Die lehrer- und lehrbuchorientierte Unterrichtsweise, in der die Lehrerin und das Lehrbuch die zentrale Stellung im Unterricht haben, wird von den Interviewten als misslungen betrachtet. Deutlich am meisten wird die Vernachlässigung der mündlichen Sprachkenntnisse kritisiert. Im Unterricht wurden fast keine mündlichen Übungen gemacht, abgesehen von einigen mechanischen Übungen. Einigen Junglehrerinnen verursachte das unzureichende Üben der mündlichen Sprachkenntnisse später beim Studienanfang Probleme, weil sie nicht genügend Deutsch sprechen konnten. Allgemein wird der damalige Unterricht als sehr einseitig und langweilig angesehen, vor allem weil die unterschiedlichen Sinne nicht im Lernprozess angesprochen wurden. Die Interviewten hätten auch mehr Authentizität und Abwechslung in der Unterrichtspraxis gewünscht.

6.1.1.2 Gelungenes im Unterricht

Es wurde gefragt, was die Junglehrerinnen im traditionellen Unterricht ihrer eigenen Schulzeit gelungen finden. Allgemein kann festgestellt werden, dass sie den Unterricht sehr kritisch betrachten und nur ganz wenige Sachen im Unterricht als gelungen bewerten. Es werden jedoch einige Aspekte genannt, die entweder mit der Bearbeitung der Texte oder mit der persönlichen Einstellung der Deutschlehrerin im Zusammenhang stehen. Die Deutschlehrerinnen 3 und 5 finden, dass sie in der Schulzeit lernten, die Lehrbuchtexte gut zu bearbeiten. Die Deutschlehrerin 5 ist der Meinung, dass sie damals auch gute Werkzeuge für das Schreiben eigener Texte bekam:

Sit jotain kirjottamista me harjoteltiin tosi paljon, mut silleen et sit opettaja anto meille siihen tosi hyvät työkalut, vaikka jostain kirjan kappaleesta...Niinku käytiin se läpi ja otettiin sieltä jotain keskeisiä rakenteita, et niitä pysty sit oikeesti harjoitteleen, et 'Nyt tää verbi ja tähän kuuluu tää prepositio' ja sit sitä piti käyttää siinä omassa kirjoitelmassaan. Et siin tavallaan oppi itte kirjottamalla. (DL5, 22–25)

(Dann das Schreiben übten wir sehr viel, aber so, dass die Lehrerin uns sehr gute Werkzeuge dafür gab, zum Beispiel aus einem Lehrbuchtext...Wir gingen ihn durch und sie hob einige zentrale Konstruktionen hervor, sodass man sie wirklich üben konnte, also ‚Jetzt dieses Verb und diese Präposition gehören zusammen‘ und dann musste man sie in einem eigenen Aufsatz verwenden. Also da lernte man selber beim Schreiben.)

Ehkä sen [tavan] miten käytiin tekstejä, sanastoo...Sanastoo oppi tosi hyvin. Et tekstejä käytiin kauheen tarkkaan [...] Sieltä korostettiin muotoja ja niinku tämmöstä tosi mekaanista. (DL3, 30–31, 36–38)

(Vielleicht die [Art und Weise], wie wir die Texte durchgingen, Wortschatz...Wortschatz lernte man sehr gut. Dass die Texte sehr gründlich behandelt wurden [...] Es wurden verschiedene Formen betont, also sehr mechanisch.)

Bei der Bearbeitung der Lehrbuchtexte wurden unter anderem wichtige Konstruktionen hervorgehoben, die die Lernenden dann in eigenen Aufsätzen gebrauchten. Die Deutschlehrerin 3 findet es auch gelungen, dass man bei der Bearbeitung der Texte neuen Wortschatz effektiv lernte. Die Texte wurden detailliert durchgegangen und die Aufmerksamkeit wurde auf bestimmte Wortformen im Text gerichtet, was nach ihrer Meinung das Lernen von neuen Wörtern förderte.

Die anderen Sachen, die die Interviewten im damaligen Unterricht gelungen finden, beziehen sich dann eher auf die Eigenschaften der Deutschlehrerin. Es kann

festgestellt werden, dass die Interviewten in der Regel sehr positive Erinnerungen an ihre Deutschlehrerinnen haben. Die Deutschlehrerinnen 2 und 5 sind der Meinung, dass die Deutschlehrerinnen der Schulzeit ihre eigene Berufswahl als Deutschlehrerin beeinflusst haben:

Tää saksanopettaja oli sellanen mielenkiintonen persoona, semmonen hirveen lämmin ja tämmönen vähä vanhempi nainen. (DL1, 6–7)

(Diese Deutschlehrerin war eine interessante Persönlichkeit, so eine sehr warme und ein bisschen ältere Frau.)

Hän [opettaja] oli hirveen kannustava ja varmaan yks syy siihen, miks sitten ite lähti saksan opettajaksi...Et [hän oli] tosi aurinkoinen ja ihana, positiivinen. (DL2, 8–9)

(Sie [die Lehrerin] war sehr anspornend und sie ist wahrscheinlich ein Grund dafür, dass ich selber Deutschlehrerin werden wollte...Also [sie war] sehr fröhlich und wunderbar, positiv.)

Et yläkoulussa oli sit sama, sellanen oikeen sympaattinen mummeli. Et se oli kauheen sellanen, et just nuorten kans tuli hirveen hyvin toimeen. (DL3, 23–25)

(In den Klassen 7 bis 9 gab es dann dieselbe, solch eine sehr sympathische Oma. Sie war gerade eine solche, die sehr gut mit den Jugendlichen zurecht kam.)

Saksan opetus oli mun mielestä kivaa, koska mun mielest meil oli aina tosi hyvät saksan opettajat...Ni sit on jääny just ehkä saksast parhaat muistot kaikist kielistä niinku omalta kouluajalta ja sen takia on ehkä itteki päätyny sit lukeen saksaa. (DL5, 4–7)

(Ich fand den Deutschunterricht toll, weil wir nach meiner Meinung immer sehr gute Deutschlehrerinnen hatten...Deswegen habe ich vielleicht die besten Erinnerungen der eigenen Schulzeit gerade an die deutsche Sprache und möglicherweise deswegen fing ich auch selbst an, Deutsch zu studieren.)

Die Deutschlehrerinnen der eigenen Schulzeit können als bedeutender Faktor betrachtet werden, wenn es um die damaligen Einstellungen zum Deutschunterricht bzw. um das Fach Deutsch geht. Die Interviewten 2 und 5 sind der Meinung, dass ihre damaligen Deutschlehrerinnen ihr Interesse für das Deutschlernen weckten. In den Interviews werden die damaligen Deutschlehrerinnen unter anderem mit Eigenschaften wie „lieb“, „sympatisch“, „positiv“ und „anspornend“ beschrieben. Gerade die Anspornung der Lehrerin ist die Eigenschaft, die in vielen Antworten der Interviewten als sehr gelungen bewertet wird:

Hän huomioi kaikkia ja just se kannustaminen [oli onnistunutta]. (DL2, 12)

(Sie hat alle berücksichtigt und gerade die Anspornung [war gelungen].)

Mä olin niinku kiinnostunut siitä [saksasta] ja hän sano mun mielestä joskus ihan ensimmäisellä viikolla et 'Joo sulla on varmaan ollu kymppi saksa'...Se on jotenki jääny mieleen et ku mä olin jotenki kauheen aktiivinen vaik en mä niinku ikinä ollu mikään erityisen hyvä niinku ollu saksassa et varmaan ihan tollanen kasin oppilas ollu. Et hän siis jotenki sano näin ja sit jotenki kannusti silleen niinku eteenpäin. (DL1, 17–21)

(Ich interessierte mich dafür [Deutsch] und sie sagte mir, ich glaube das war in der ersten Woche, dass ‚Ja du hast ja bestimmt eine Zehn im Deutschen‘...Es ist mir irgendwie in Erinnerung geblieben, weil ich irgendwie sehr aktiv war, obwohl ich nie besonders gut im Deutschen war, bestimmt so eine durchschnittliche Schülerin. Also dass sie das so sagte und mich anspornte weiterzumachen.)

Die Interviewten messen der Anspornung der Lehrerin einen hohen Wert bei, und an den Antworten ist zu bemerken, dass die Motivation sie beim Deutschlernen damals wirklich inspirierte und antrieb. Es ist also nicht zu bestreiten, dass die Lehrerin der eigenen Schulzeit eine bedeutende Rolle in der Motivationsentwicklung der Lernenden spielt. Auch die Art und Weise, wie die Lehrerin zu den auftauchenden Fehlern der Lernenden eingestellt war, wird von der Deutschlehrerin 4 als besonders gelungen angesehen:

Niin niitä hyviä oli niinku se sen [opettajan] oma asennoituminen, et se ei ollu mitenkään niinku syylistävä tai että 'Virhe!'. Se sano aina et 'Hyvä, nyt tuli hyvä virhe'. Et kannustavasti. (DL4, 15–17)

(Also Gutes war ihre [der Lehrerin] eigene Einstellung, dass sie nicht negativ war oder wie ‚Fehler!‘. Sie sagte immer, dass ‚Gut, dies ist ein guter Fehler‘. Also anspornend.)

Die Deutschlehrerin 4 findet es gut, dass ihre damalige Lehrerin die Fehler positiv behandelte, sodass die Lernenden im Unterricht keine Angst mehr vor Fehlern haben mussten. Die Deutschlehrerin 1 schätzt auch die persönliche Erfahrung ihrer Lehrerin mit der deutschen bzw. österreichischen Kultur und Sprache. Sie konnte durch die eigenen Erfahrungen eine gewisse Authentizität in den Unterricht bringen, die nicht mit Lehrbüchern zu erreichen ist:

Tämmönen vähä vanhempi nainen, jolla oli muistaakseni itävaltalainen mies ollu aikasemmin...Et hänellä oli niinku sellasta omakohtasta saksakokemusta, et ei ollu vaan sellasta kirjasta opittua saksaa. Et oli kyllä itse asunu Itävallassa. (DL1, 7–9)

(Eine solche ein bisschen ältere Frau, die soweit ich mich erinnere, früher einen österreichischen Ehemann gehabt hatte...Sie hatte also eine solche persönliche Deutscherfahrung, nicht nur aus Büchern gelerntes Deutsch. Sie hatte selbst in Österreich gewohnt.)

Die Interviews zeigen, dass die Junglehrerinnen nicht viele Sachen im Unterricht ihrer Schulzeit als gelungen bewerten. Etwas Gelungenes finden sie dennoch im Unterricht, nämlich die Art und Weise, wie man die Lehrtexte bearbeitet und eigene Texte schreibt. Auch die positive und anspornende Einstellung der Lehrerinnen wird von den Interviewten als gelungen geschätzt.

Aufgrund der Interviews lässt sich feststellen, dass die Interviewten den damaligen Deutschunterricht allgemein als sehr altmodisch, traditionell und einseitig betrachten. Im Abgleich mit den Forschungsergebnissen von Kaikkonen (vgl. 2004, 118–119), der die Entwicklung der jungen Fremdsprachenlehrer verschiedener Sprachen untersucht hat, zeigt sich, dass die Ergebnisse der Interviews ähnlich sind. Genauso wie in der Untersuchung von Kaikkonen, werden in den Antworten der Junglehrerinnen kaum Zeichen von modernem Sprachunterricht gefunden, wie z.B. kommunikatives Lernen, interkulturelles Lernen bzw. Authentizität des Lernens. Die Interviews zeigen aber auch, dass die Junglehrerinnen hauptsächlich sehr positive Erinnerungen an ihre Deutschlehrerinnen der Schulzeit haben. In manchen Fällen, wie u.a. bei den Junglehrerinnen 2 und 5, haben die damaligen Deutschlehrerinnen ihre Berufswahl beeinflusst.

6.1.2 Einfluss auf den eigenen Unterricht

Die letzte Frage zum Deutschunterricht der eigenen Schulzeit betraf den Einfluss des damaligen Schulunterrichts auf den eigenen Deutschunterricht der Junglehrerinnen. Es wurde gefragt, ob die Interviewten etwas aus dem damaligen Deutschunterricht in ihren eigenen Unterricht übernommen haben. Auch an dieser Stelle kann wieder die kritische Einstellung der Junglehrerinnen gegenüber dem damaligen Unterricht klar bemerkt werden. Es werden nur einige Methoden genannt, die die Interviewten in ihrem heutigen Unterricht ähnlich wie im Unterricht ihrer Schulzeit verwenden. Die Deutschlehrerin 4 erörtert, dass sie die Art und Weise, den neuen Wortschatz zu üben, aus dem damaligen Unterricht übernommen hat:

Erilaisia tapoja opetella sanastoa, et niitä yrittää tuoda oppilaillekin. Ja sit semmoset, mä opin ainaki ite sillon alakoulussa ja yläkoulussa ja lukiossa, ku opettaja laitto taululle jotain satunnaisia sanoja jostain yhteydestä taululle, ni

mä muistan ne edelleen...Et mä oon ehkä, on niinku visuaalisesti jääny mieleen, et se semmosia mä sit itteki viljelen välillä, jos on joku vähä niinku tämmönen sana päivässä tyylistä juttuu. (DL3, 51–56)

(Verschiedene Weisen, den Wortschatz zu üben, die man den Lernenden beizubringen versucht. Und solche, ich lernte selber in der Schule und in der gymnasialen Oberstufe, als die Lehrerin zufällige Wörter aus irgendwelchem Zusammenhang an die Tafel schrieb, also an die kann ich mich immer noch erinnern...Vielleicht bin ich, es ist mir also auf einer visuellen Art und Weise in Erinnerung geblieben, also solche verwende ich dann ab und zu auch selbst, ein bisschen wie ein Wort am Tag.)

Die Deutschlehrerin 4 hält es für eine effektive Weise des Wortschatzlernens, einige ausgewählte Wörter aus irgendeinem Zusammenhang im Unterricht hervorzuheben und die Lernenden darauf aufmerksam zu machen. Weil die Junglehrerin persönlich positive Erfahrungen mit dieser Methode gemacht hat, benutzt sie die Methode auch selbst. Darüber hinaus nennen die Interviewten 4 und 5 zwei verschiedene Methoden für die Bearbeitung der Lehrbuchtexte, die sie aus dem Deutschunterricht ihrer Schulzeit übernommen haben:

Siis samoja, et mä meen ihan niinku perinteisin menetelmin kyllä, et kuunnellaan kappale ja suomennetaan, suomennetaan se niinku pareittain. Että ei niinku että...Ei niinku lause kerraallaan, että opettaja kuuntelee. Että nii nii, ööö siis se on nyt sit tietysti se perinteinen malli, mitä mäkin itse myöskin käytän. Ja sitte mä en niinku, sitten ku ne on menny pareittain ne ne, siis ne parit suomentaneet, ni sitte mä vaan niinku teen sellasia yleisiä kysymyksiä siitä tekstistä [ja tarkistan], että onko ymmärretty. (DL4, 38–43)

(Also die gleichen, so dass ich also die traditionellen Methoden verwende, dass wir den Text hören und übersetzen, es wird also paarweise übersetzt. Also nicht...Nicht jeder Satz einzeln, so dass die Lehrerin zuhört. Dass so...hmmmm...es ist natürlich ein traditionelles Modell, das ich selbst auch verwende. Und dann, wenn sie es paarweise übersetzt haben, so stelle ich einige allgemeine Fragen zum Text und überprüfe, ob sie ihn verstanden haben.)

Ehkä just se niinku vaikka tekstin läpikäyminen silleen et sieltä nostaa ylös jotain...Siis se perinteinen alleviivaustekniikka, mitä ei kuitenkaa saa tehdä liikaa. Mut siis silleen, että jotenki mä koen sen helpoks [keinoksi] oppii just jotain tämmösii sanontoja tai verbin rektioita, siten et ne niinku poimittiin esiin niinku nostettiin ne esiin siitä tekstistä. Et sitä mä nyt oon itteki käyttäny silleen sillon, ku me käydään teksti läpi, nii sillon niinku mä kiinnitän opiskelijoitten huomion niinku siihen just vaikka, et 'Huomatkaa nyt tääl on tää verbi, et tän kanssa tulee datiivi'. (DL5, 37–42)

(Vielleicht gerade die Behandlung eines Textes, sodass man darin etwas hervorhebt...Also die traditionelle Unterstreichungstechnik, die man aber nicht zu viel machen darf. Aber so dass ich es irgendwie als ein leichtes [Mittel] betrachte, gerade solche Redewendungen oder Rektionen zu lernen, so dass sie

im Text unterstrichen wurden. Also das habe ich auch selbst gebraucht damals, wenn wir einen Text behandeln, so lenke ich die Aufmerksamkeit der Schüler u.a. darauf, dass ‚Bitte achtet darauf, hier gibt es dieses Verb und damit wird der Dativ verwendet‘.)

Im Deutschunterricht der Junglehrerin 4 werden die Lehrbuchtexte zuerst angehört und dann paarweise übersetzt. Nach ihrer Meinung passt diese traditionelle Arbeitsweise ganz gut auch zum heutigen Unterricht. Die Junglehrerin 5 hat stattdessen eine andere Methode zur Bearbeitung der Lehrbuchtexte aus dem Unterricht ihrer Schulzeit übernommen. Sie ist der Meinung, dass die Unterstreichungs-technik, in der die zentralen Stellen, wie z.B. Rektionen, im Text hervorgehoben werden, auch heute eine brauchbare Methode ist. Die Deutschlehrerin 2, die außergewöhnliche Erfahrungen mit verschiedenen Spielen in der Schulzeit hat, verwendet auch oft selber Spiele in ihrem Deutschunterricht:

No esimerkiks noi pelit ja pelillisyyks on ihan varmasti sieltä lähtöisin.
(DL2, 19)

(Na, zum Beispiel diese Spiele und die spielerische Art und Weise stammen bestimmt von daher.)

Auch in diesem Fall kann festgestellt werden, dass der damalige Deutschunterricht von den Junglehrerinnen sehr kritisch betrachtet wird und sie wenigstens nicht bewusst viele Methoden aus dem damaligen Unterricht in ihrem eigenen Unterricht verwenden. Es gibt jedoch einige einzelne Methoden zum Üben des neuen Wortschatzes sowie zur Bearbeitung der Lehrtexte, die die Junglehrerinnen als brauchbare Lehr- bzw. Lernmethode betrachten und sie deshalb aus dem traditionellen Unterricht ihrer Schulzeit übernommen haben. Es ist aber klar zu bemerken, dass die Interviewten die Methoden des „alten“ Deutschunterrichts im Ganzen genommen nicht mehr aktuell finden und den Unterricht nicht als Vorbild für ihren eigenen Deutschunterricht betrachten.

Das Ziel dieses Kapitels 6.1 war herauszufinden, welche Bedeutung die eigenen schulischen Lernerfahrungen für die Entwicklung der beruflichen Kompetenz der Junglehrerinnen haben. Aufgrund der Interviews kann ich den Ergebnissen von Kaikkonen (vgl. 2004, 118–119) sowie Caspari (vgl. 2003, 150–151) zustimmen und feststellen, dass die eigenen Erfahrungen mit dem Fremdsprachenlernen die Handlungen der Junglehrerinnen stark beeinflussen. Die Interviews zeigen, dass die Junglehrerinnen fähig sind, den damaligen Deutschunterricht kritisch zu betrachten und dadurch ihre eigene Lehrerrolle und ihren eigenen Deutschunterricht zu erörtern.

In Kapitel 6.5.2 wird dargestellt, wie die Junglehrerinnen heute ihren eigenen Deutschunterricht verwirklichen, und die Unterschiede zum Deutschunterricht ihrer eigenen Schulzeit werden dabei festgestellt.

6.2 Lehrerausbildung

Zunächst wird behandelt, welche Rolle die Lehrerausbildung in der Entwicklung der Berufskompetenz von Junglehrerinnen spielt. Die Interviewten wurden danach gefragt, was sie nach ihrer Meinung in der Lehrerausbildung gelernt haben (Kapitel 6.2.1). Sie wurden auch gefragt, ob sie mit der Ausbildung zufrieden sind, oder ob sie etwas mehr gewünscht hätten. Die Ergebnisse der letzten Frage werden im Kapitel 6.2.2 (Kritik und Entwicklungsvorschläge) präsentiert.

6.2.1 In der Ausbildung Gelerntes

Die Interviewten wurden danach gefragt, was sie in der Lehrerausbildung gelernt hatten. Die Unterrichtsstunden während des Referendariats sind bei den meisten Interviewten als zentraler Teil der Lehrerausbildung in Erinnerung geblieben. Viele gelernte Sachen, die die Junglehrerinnen nennen, gehören zu den Unterrichtsstunden. Die Interviewten sind der Meinung, dass sie u.a. lernten, die Unterrichtsstunden zu planen, und mit Unterstützung der Mentoren den eigenen Unterricht zu analysieren und weiterzuentwickeln:

No ehkä päällimmäisenä on jääny kuitenkin mieleen opetusharjoittelut, et tämmönen käytännön [harjoittelu] niinku et piti valmistella oikeesti tunti ja joku [ohjaava opettaja] niinku luki sen sun tuntisuunnitelman ja kommentoi sitä ennen ku sä ees pääsit pitämään sitä tuntia. (DL5, 48–50)

(Na vielleicht in erster Linie sind die Unterrichtspraktika in Erinnerung geblieben, solches praktisches [Üben] also, dass man wirklich eine Stunde planen musste und jemand [die Mentorin] den Unterrichtsplan las und ihn kommentierte bevor man überhaupt unterrichten durfte.)

Mut toisaalta mä sit opin sellasta niinku, ite sellasta, et se on kuitenkin hyvä suunnitella [opetus] etukäteen eikä ympätä siihen tunnille liikaa. Et tehä jonkinlainen suunnitelma...Niinku et mikä on oleellista, niinku et mitä yhen tunnin aikana pystytään tekemään. [...] Et tuli ryhmäkeskusteluja ja käytiin läpi niitä oppitunteja ja jotenki analysoitiin. Ja just niitä niinku et anto sellasta henkilökohtaista palautetta niinku itelle siis tää ohjaaja. [...] Et tietenki se omien oppituntien läpikäyminen oli must tosi hyödyllistä ja tärkeetäki. (DL1, 54–56, 85–87, 90–91)

(Aber andererseits lernte ich, also selbst, dass es doch gut ist, [den Unterricht] vorher zu planen und nicht zu viel in einer Stunde unterzubringen. Das man irgendeinen Plan hat...Also was Wesentlich ist, also was man in einer Stunde schaffen kann. [...] Also es gab Gruppengespräche und es wurden diese Unterrichtsstunden behandelt und irgendwie analysiert. Und gerade, dass die Mentorin persönliches Feedback gab. [...] Es ist natürlich sehr nützlich und auch wichtig, die Unterrichtsstunden zu behandeln.)

Kyllähän se on hyvää harjotusta, et ne sillai nii tarkasti käsitellään sit ne omat tunnit. (DL6, 25–26)

(Es war wohl eine gute Übung, dass die eigenen Stunde so gründlich bearbeitet wurden.)

Die Unterrichtsstunden wurden zuerst gründlich geplant und der Plan wurde dann von der Mentorin kommentiert. Nach der Unterrichtsstunde wurde der Unterricht wieder sorgfältig mit der Mentorin diskutiert. Ab und zu nahmen auch andere Referendarinnen an der Diskussion teil. Die Interviewten 1 und 6 finden es nützlich, dass jede Unterrichtsstunde so gründlich behandelt wurde. Allgemein sind die Interviewten der Meinung, dass sie in der Lehrerausbildung konkrete Arbeitsweisen und Methoden des Deutschunterrichts lernten:

Kaikki työtavat ja miten tuntia yleensä [pidetään], siis perusasiat...Et miten nyt oikeesti opetetaan ja muuta. Työtapoja ehkä päällimmäisenä. (DL3, 70–72)

(Alle Arbeitsweisen und wie man allgemein eine Stunde [gestaltet], also die Grundlagen...Wie man richtig unterrichtet und so. Hauptsächlich die Arbeitsweisen vielleicht.)

Die Deutschlehrerinnen 1, 4 und 7 erzählen, dass ihre Mentoren sie damals dazu anspornten, eigene Übungen bzw. Spiele in den Unterricht zu bringen und sich nicht zu viel auf das Lehrbuch zu stützen. Es handelte sich u.a. um Spiele, mit denen ein aktuelles Vokabular bzw. Kulturthema geübt wurde. Die Junglehrerinnen lernten, dass das Lehrbuch nicht das einzige Lehrmittel im Unterricht sein sollte. Die Junglehrerin 7 findet es gut, dass sie damals lernte, die eigene Kreativität bei den Übungen zu nutzen, weil im Deutschunterricht ihrer eigenen Schulzeit keine lehrbuchunabhängigen Übungen verwendet wurden, und sie deshalb keine Erfahrung damit hatte. Der Unterschied zwischen den Lernerfahrungen der Junglehrerinnen in der Schulzeit und den gelehrtten Arbeitsweisen der Lehrerausbildung ist klar zu bemerken:

Ehkä semmonen, et ei nojata liikaa niihin oppikirjan tehtäviin, et kaikkia voi muunnella. (DL1, 57–58)

(Vielleicht so was, dass man sich nicht zu viel auf die Übungen im Lehrbuch stützt, dass man alles selbst verändern kann.)

Kyllä mulla on siitä se jääny mieleen, että siellä tosi paljon kannustettiin tekemään itte kaikkia pelejä ja niinku...Ja kaikkia, ottaan kaikkia kilpailuja ja leikkejä siihen tuntiin. [...] Omia lautapelejä siitä alueesta, mitä oli käsitelty, esimerkiksi sanastoa tai kulttuuriteemaa. (DL4, 46–47, Anhang 3 E-Mail 6)

(Es ist mir wohl in Erinnerung geblieben, dass man dort sehr viel dazu anspornte, selbst eigene Spiele und so zu machen...Und alles, Wettbewerbe und Spiele in der Stunde zu verwenden. Eigene Brettspiele aus dem Bereich, der behandelt worden war, z.B. über ein Vokabular bzw. ein Kulturthema)

No se itseasiassa varmaan, et mulle tuli itseasiassa palautettaki siitä, että mä voisin enemmän vielä tehdä kirjan ulkopuolelta asioita. No sitä mä siellä kyllä sit opin, koska mulla ei siihen ollu mitään mallia sieltä omasta koulumaailmasta. (DL7, 53–55)

(Na ich glaube, dass ich eigentlich so ein Feedback bekam, dass ich noch mehr Sachen außerhalb des Buches machen könnte. Na das lernte ich wohl da, weil ich dafür kein Modell aus meiner eigenen Schulwelt hatte.)

Die Junglehrerin 7 alsolvierte ihre Unterrichtsstunden in allen drei Schulstufen und nach ihrer Meinung war es sehr interessant, die Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen den verschiedenen Stufen zu beobachten und dadurch ihre Berufskompetenz weiterzuentwickeln:

Eli mä auskultoin alakoulun, yläkoulun ja lukion puolella, eli kaikis kolmessa. Ni se oli mun mielest tosi mielenkiintosta huomata ne erot ja ne yhtäläisyydet niitten kouluasteiden välillä ja et pääs harjotteleen kaikkiin kolmeen [asteeseen]. (DL7, 50–52)

(Also ich unterrichtete in den Klassen 1 bis 6, 7 bis 9 und in der gymnasialen Oberstufe, also in allen dreien. Na, es war meiner Meinung nach sehr interessant, die Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen den Schulstufen zu bemerken, und dass ich in allen drei [Stufen] unterrichten konnte.)

Eine der wichtigsten Sachen, die die Junglehrerin 6 in der Lehrerausbildung lernte, ist die Idee einer schülerorientierten Unterrichtsweise. Sie lernte, dass der Unterricht der Junglehrerinnen am Anfang oft sehr lehrerorientiert sein kann, weil sie noch nicht so viel Erfahrung mit dem Unterrichten haben. Die Junglehrerin betont, dass sie erst in der Ausbildung anfang, diese Perspektive des Unterrichts zu verstehen und zu verinnerlichen. Der Gedanke, dass der Lernende statt des Lehrers im Zentrum des Lehr- und Lernprozesses steht, war für sie neu. Wie schon in Kapitel 6.1.1 festgestellt wurde, war der frühere Schulunterricht der Interviewten sehr lehrerorientiert, weshalb

es verständlich ist, dass die schülerorientierte Unterrichtweise ihnen früher nicht bekannt war:

Et se mitä mä koin, et anto toi opettajankoulutus, oli se mitä mä monesti palautan mieleeni, eli oppilaslähtöisyys. Mulla on jääny hyvin mieleen, ku meille sanottiin, et alotteleva opettaja on keskittyny niin paljon omaan itseensä ja siihen mitä itse tekee, miltä musta tuntuu ja miten mä seison täällä luokan edessä ja miten mä opetan nää asiat. Et sit pikkuhiljaa se [huomio] siirtyy sinne oppilaan puolelle, et mitä se siellä tekee. [...] Et mun mielestä se oli hirveen hyvä havainto ja se pitää ihan paikkaansa, et muistaa muistuttaa itteensä siitä, et se opetus pitää olla oppilaslähtöistä. (DL6, 35–41)

(Was die Lehrerausbildung meiner Meinung nach mir bot, war die Sache, die ich mir oft ins Gedächtnis zurückrufe, also die Schülerorientierung. Es blieb mir stark in Erinnerung, als uns erzählt wurde, dass eine Junglehrerin sich so viel auf sich selbst konzentriert und darauf, was sie selber macht und wie sie sich fühlt, und dass sie vor der Klasse steht und die Sachen unterrichtet. Dann langsam verschiebt sich [das Interesse] auf die Seite der Schüler, was sie da machen. [...] Also ich finde es war eine sehr gute Beobachtung und es stimmt wohl, dass man sich selbst daran erinnert, dass der Unterricht schülerorientiert sein muss.)

Die Junglehrerin 3 betont, dass sie in der Ausbildung die Besonderheit des Deutschlehrens zu verstehen lernte, was als Sinn und Zweck der Fachlehrerausbildung betrachtet werden kann. Weil Deutsch in Finnland ein fakultatives Lehrfach ist, und die Schülerzahlen im Deutschen in den letzten Jahren gesunken sind (siehe Kapitel 4.2.3), hat sie während ihrer Ausbildung die Einstellung angenommen, dass man sich als Lehrerin auf den Deutschunterricht ein wenig anders einstellen sollte als auf den Unterricht anderer Fächer. Nach ihrer Meinung heißt das in der Praxis u.a., dass die Lehrerin mit den Deutschlernenden nicht so streng sein soll, wie mit den anderen Lernenden, und die Lehrerin sollte versuchen, den Unterricht ein bisschen lockerer zu machen. Der Grund dafür ist, dass man wegen der geringen Schülerzahlen keine Deutschlernenden mehr verlieren will:

Sillon oppi ehkä sitä saksan opettamisen erityisyyttä. [...] Sitä et se on valinnaine kieli. Et siel ei voi, sen näkee täski työssä, et jos mä opetan englantia, ni mä oon paljon tiukempi, niinku esimerkiks lukiolaisille...Sillon mä en ota [heitä] sisään jos ne on myöhässä. Mut sit jos mul on lukiosaksa ja siel on se kymmenen oppilasta, ni mul ei hirveesti varaa siihen niinku 'Ja ulos!' tai 'Ai, et oo tehny läksyjä, ulos!'...Siis sillai nii, et ei mul oo varaa siihen, koska sit ne lähtee kävelemään ja mul ei oo ryhmää. Et se on vähä sellasta et...Se ei tarkota, et siel pitäis olla kauheen lepsu tai sellanen, et 'Jee meil on täällä vaan suklaata ja kuunnellaan musaa!', vaan niinku pitää löytää sellanen tasapaino siihen. (DL3, 61–69)

(Da lernte ich vielleicht die Besonderheit des Deutschunterrichts kennen. [...]) Dass es sich um eine fakultative Sprache handelt. Dass man nicht kann, es ist auch in dieser Arbeit zu sehen, also wenn ich Englisch unterrichte, so bin ich viel strenger, wie z.B. mit den Gymnasiasten...Da lasse ich [sie] nicht rein, wenn sie zu spät kommen. Aber wenn ich in der gymnasialen Oberstufe Deutsch unterrichte und da zehn Schüler sind, kann ich nicht sagen ‚Und raus!‘ oder ‚Ach, du hast die Hausaufgaben nicht gemacht, raus!‘...Also ich kann das nicht, weil dann gehen sie weg und ich habe keine Gruppe mehr. Also so ist es...Das bedeutet nicht, dass man sehr lahm oder sowas sein sollte ‚Juhu wir haben hier nur Schokolade und wir hören Musik!‘, sondern man muss das Gleichgewicht finden.)

Die Interviewten 1 und 6 lernten in ihrer Lehrerausbildung, ihre eigene Lehrerrolle und ihren Unterricht zu reflektieren. Die Deutschlehrerin 1 findet, dass es sich beim Reflektieren auch um die Entwicklung der eigenen Persönlichkeit handelt. Während der Lehrerausbildung verinnerlichten sie die Denkweise, dass es für eine Lehrerin unbedingt wichtig ist, regelmäßig über ihre Professionalität nachzudenken:

Opettajankoulutuksen muotisana oli varmaan reflektointi. [...] Joka tapauksessa tässä ammatissa joutuu koko ajan miettimään sitä omaa opetustaan ja toimintatapaansa. (DL6, 33–35)

(Das Modewort der Lehrerausbildung war bestimmt „Reflektieren“ [...] Auf jeden Fall muss man in diesem Beruf ständig über seinen eigenen Unterricht und seine Handlungsweisen nachdenken.)

Sit meidän piti ihan hirveesti kirjoittaa näitä [tekstejä] itse...Mitä nää nyt oli, päiväkirjatyypisiä, niinku itsereflektiota ja kaikkee oman itsensä kehittymisestä opettajana ja kaikkee tällasta...Opettajuuteen ja mitä se on. [...] Et se on sitä oman persoonan kehittämistä myös. (DL1, 62–66)

(Dann mussten wir sehr viele solche [Texte] schreiben...Was waren das jetzt, ähnlich wie ein Tagbuch, also Selbstreflektion und über die Selbstentwicklung als Lehrerin und so...Über den Lehrberuf und was er ist. [...] Dass es sich auch um die Entwicklung der eigenen Persönlichkeit handelt.)

Es kann zusammengefasst werden, dass die Junglehrerinnen in der Lehrerausbildung vor allem gute fachliche Fertigkeiten zum Planen, zur Durchführung sowie zur Reflektion ihres Deutschunterrichts lernten. In der Praxis heißt das, dass die Junglehrerinnen lernen, wie man eine Unterrichtsstunde plant: was im Deutschunterricht relevant ist und was man in einer Unterrichtsstunde schaffen kann. Ebenfalls lernten sie verschiedene konkrete Arbeitsweisen: wie man Deutsch unterrichtet und wie man eine gelungene Unterrichtsstunde gestaltet. Sie wurden auch dazu angespornt, den Unterricht schülerorientiert zu gestalten und sich nicht zu viel auf das Lehrbuch zu stützen. Zuletzt verinnerlichten die Junglehrerinnen die

Wichtigkeit der Reflektion im Lehrerberuf. Sie lernten, dass eine regelmäßige Reflektion des eigenen Arbeits notwendig ist, um den eigenen Deutschunterricht kritisch betrachten zu können.

Die Ergebnisse der Interviews stimmen teilweise mit den Ergebnissen von Kaikkonen (vgl. 2004, 99, 119–120) überein; der Deutschunterricht, den die Junglehrerinnen in ihrer eigenen Schulzeit erlebten, und der Unterricht, den die Lehrerausbildung als Ziel hatte, waren sehr verschieden voneinander. Die widersprüchlichen Erfahrungen boten den Junglehrerinnen eine gute Möglichkeit, über ihre eigene Lehrerrolle nachzudenken; wie sie selbst den Unterricht gestalten und was für eine Lehrerin sie sein wollen. Als bedeutender Unterschied zu den Ergebnissen von Kaikkonen, der die Erfahrungen von Junglehrerinnen der verschiedenen Fremdsprachen untersuchte, bringt die Junglehrerin 3 einen aktuellen Aspekt in Sachen Lehrerausbildung der DaF-Lehrerinnen vor. In ihrer Fachlehrerausbildung wurden die Junglehrerinnen auf die sich ständig verschlechternde Situation des heutigen Deutschunterrichts vorbereitet. Die Lage des Deutschunterrichts wurde in der Lehrerausbildung wahrgenommen und die Junglehrerinnen wurden auch dadurch die Besonderheit des Deutschunterrichts bewusst gemacht.

6.2.2 Kritik und Entwicklungsvorschläge

Zunächst wurden die Junglehrerinnen gefragt, ob sie mit der Fachlehrerausbildung zufrieden waren, oder ob sie etwas mehr von der Ausbildung gewünscht hätten? Die Mehrheit der Interviewten ist zur Lehrerausbildung kritisch eingestellt und ist der Meinung, dass sie kein realistisches und ganzheitliches Bild von der Lehrerausbildung vermittelt. In der Ausbildung wurde sich hauptsächlich auf den Deutschunterricht sowie auf die Verbesserung der fachlichen Fertigkeiten konzentriert, aber die anderen Aufgaben des Lehrers außerhalb des Unterrichts wurden nicht genügend berücksichtigt. Die Junglehrerinnen finden, dass die Lehrerausbildung sie nicht auf den Lehreralltag vorbereitete, der neben dem Deutschunterricht auch eine Menge andere Aufgaben umfasst:

Siis päällimmäisenä jäi mieleen se, kuinka vähän se [opettajankoulutus] valmentaa arkeen. (DL2, 27)

(Also am stärksten blieb mir die Tatsache in Erinnerung, wie wenig sie [die Lehrerausbildung] auf den Alltag vorbereitet.)

Koulutus keskitty sillon ainaki paljon siihen, että miten sitä ainetta opetetaan...Miten sinä aineenopettajana opetat kielioppia ja miten teet sitä ja tätä...Mut sit ei [keskitytty] oikeestaan siihen, et mitä sitten ku se työpäivä lukkarin puolesta on ohi. Niin mitä kaikkea teet sitten. Et ihan niinku, ne on semmosia et mitä käytännössä [tehdään], et miten viestit kotiin muotoilet kieli keskellä suuta, että 'Lapsenne on ollu tänään aivan kamala.'...Et niinku tämmöset...Ja paljon se vie aikaa kaikki tämmönen. Et se ajankäyttö ja se, et mitä kaikkea muuta kuuluu kielten open työhön, ni siihen ei tietysti hirveesti [paneuduttu]...Tavallaan semmonen kokonaisvaltainen käsitys siitä duunista [jäi puuttumaan]. (DL3, 79–85)

(In der Ausbildung wurde sich mindestens damals darauf konzentriert, wie das Fach unterrichtet wird...Wie du als Fachlehrer Grammatik unterrichtest und wie du das und das machst...Aber dann wurde sich nicht darauf [konzentriert], was dann, wenn der Arbeitstag im Rahmen des Lehrplans zu Ende ist. Was machst du alles dann. Also solches, wie man in der Praxis [handelt], also wie man es in einer Nachricht an die Eltern diplomatisch formuliert, Ihr Kind war heute ganz schrecklich.'...Also so was...Und solches verlangt viel Zeit. Also die Zeitverwendung und das alles, was zur Arbeit des Sprachenlehrers gehört, wurden natürlich nicht viel [behandelt]...Gewissermaßen [fehlte] eine ganzheitliche Vorstellung der Arbeit.)

In diesem Fall bildet die Meinung der Deutschlehrerin 1 eine Ausnahme. Sie ist die Einzige der Interviewten, die ganz mit der damaligen Lehrerausbildung zufrieden ist. Sie ist sich bewusst, dass viele die Ausbildung kritisch betrachten, findet aber selbst, dass sie während des Jahres ausreichende Fertigkeiten für den Lehrerberuf erwarb:

Mun mielestä moni on kritisoinu et se [koulutus] ei ollu riittävä ja näin. Et se ei valmista tarpeeks johki tiettyyn juttuun esimerkiks...Sanotaan ylioppilaskirjoituksiin tai korjaamaan jotain kokeita ja näin. Mut et ei mun mielestä sen nyt tarviikaan. Et mun mielestä se sinäänsä ihan riittävä tollanen yks vuosi et...Ja se on aika intensiivinen kuitenkin, et siinä pääsee aika hyvin siihen kouluarkeen et mitä se on. Ja kylhän joutuu treenaan ja käymään eri tunneilla tosi paljon. Et must se [koulutus] oli ihan hyvä. (DL1, 74–79)

(Viele haben meiner Meinung nach kritisiert, dass sie [die Ausbildung] nicht ausreichend war und so. Dass sie nicht genug auf irgendwelche bestimmte Sachen vorbereitet zum Beispiel...Auf die Prüfungen zum Abitur oder auf das Korrigieren von Prüfungen und so. Aber ich finde, es ist nicht nötig. Meiner Meinung nach ist ein solches Jahr ausreichend...Es ist doch ziemlich intensiv, sodass man gut in den Schulalltag hineinkommt, also wie es ist. Man muss doch sehr viel üben und verschiedene Stunden besuchen. Also ich finde, dass sie [die Ausbildung] ganz gut war.)

Die Mehrheit der Interviewten findet dennoch, dass in der Lehrerausbildung viele für den Lehrerberuf wichtige Aufgaben völlig außer Acht bleiben. Die Junglehrerinnen hätten Wissen über die Aufgaben gewünscht, denen sie in ihrem Beruf alltäglich

begegnen, wie u.a. über die Zusammenarbeit mit den Eltern, Evaluierung der Schüler und internationale Schulprojekte:

Mua itteeni kiinnostaa ainoastaan just sen [koulutuksen] parantaminen ja kehittämisen. Et se on tosi surullista, miten teoreettista ja epäkäytännöllistä [se on]...Et ei siellä opeteta tai ei oo arvioinnin kaa mitään tekemistä, et kuinka arvioidaan tai kuinka ollaan vanhempiin yhteyksissä. Tai mitä ongelmakaisessa voi luokassa syntyä...Tai miten markkinoidaan kielivalintoja, et mitään tällasta se ei valmenna. (DL2, 32–36)

(Ich interessiere mich gerade nur für die Verbesserung und Entwicklung [der Ausbildung]. Es ist sehr traurig, wie theoretisch und unpraktisch [sie ist]...Da wird die Evaluierung gar nicht gelehrt oder behandelt, also wie man evaluiert oder wie man sich im Kontakt mit den Eltern verhält. Oder was für Problemfälle in der Klasse entstehen können...Oder wie man für die Sprachenwahlen wirbt, also auf so was bereitet sie nicht vor.)

Toi tommonen kodin ja koulun yhteistyö...Ja sitten tota ehkä enemmänki semmonen mikä nykyään [on tärkeää], on semmonen kansainvälisyyspuoli... Et miten vaikka haet jotain kansainvälistä partneria tyyliin, et mitä niinku...Et mikä on sille uudelle opettajalle tota relevanttia kuitenkin. (DL3, 88–91)

(Diese Zusammenarbeit zwischen der Schule und dem Elternhaus...Und was heute [wichtiger ist], ist die Perspektive der Internationalität...Also wie man z.B. einen internationalen Partner sucht oder so was...Was für die jungen Lehrerinnen doch relevant ist.)

Die Deutschlehrerinnen 4 und 5 kritisieren besonders den Mangel an Sonderpädagogik in der Lehrerausbildung. Wie die Deutschlehrerin 5 in ihrer Arbeit festgestellt hat, ist es Lehrerinnen unvermeidlich, sich mit den Lernenden mit besonderen Bedürfnissen zu beschäftigen. Im finnischen Schulsystem herrscht heute die Tendenz zur Inklusion (vgl. Internetquelle 1) vor. Zusammenfassend heißt das in der Praxis, dass die Lernenden mit besonderen Bedürfnissen statt Sonderklassen bzw. -schulen ihre Nachbarschule besuchen, und die Sonderklassen bzw. -schulen zum großen Teil geschlossen werden. Die beiden Interviewten sind der Meinung, dass die Junglehrerinnen in der Lehrerausbildung unbedingt mindestens Grundkenntnisse und -fertigkeiten in Sonderpädagogik für den Unterricht bekommen sollten:

Lähinnä niinku ongelmaoppilaiden kanssa työskentelyyn vihjeitä tai jotain kurinpidollisia menetelmiä. (DL4, 60–61)

(Hauptsächlich Tipps für die Beschäftigung mit Problemschülern oder irgendwelche disziplinarischen Maßnahmen.)

Sen perusteella, ku on ollu yläasteella töissä, ni siellähän on niinku laidasta laitaan oppijoita ja kaikkee. Ni jotain tällasta erityispedagogiikkaa...Et sithän

mä suoritin avoimessa yliopistossa kesäopintoina erityispedan niinku perusopinnot pari vuotta sitten nii. Nii nii, siihen ois ehkä halunnu lisää, et miten huomioi just semmoset, kenellä on vaikka lukivaikeuksia tai keskittymisvaikeuksia tai jotain. (DL5, 64–68)

(Aufgrund dessen, wenn man in Klassen 7 bis 9 gearbeitet hat, gibt es da die ganze Breite von Lernenden und alles. Also solche Sonderpädagogik...Also ich absolvierte dann das Grundstudium zur Sonderpädagogik an der ‚offenen Universität‘ im Sommer vor ein paar Jahren. So das hätte ich mehr gewünscht, wie man solche berücksichtigt, die u.a. die Legasthenie oder Konzentrationsschwierigkeiten oder so was haben.)

Als die Deutschlehrerin 2 die Lehrerausbildung machte, hatte sie schon ziemlich viel Unterrichtserfahrung. Weil das Unterrichten ihr keine völlig neue Sache war, hätte sie sich irgendwelche besonderen Herausforderungen gewünscht. Sie ist der Meinung, dass die früheren Unterrichtserfahrungen in der Lehrerausbildung nicht genug berücksichtigt wurden, sondern alle Referendarinnen im Unterrichtspraktikum auf gleicher Ebene standen. Sie behauptet, dass die Ausbildung aus diesem Grund ihre pädagogische Entwicklung als Fachlehrerin nicht förderte:

Et ku mä oon tehny lukioajoista tehny [sijaisuuksia], mä oon opettanu...Se pedagoginen vuos ei palvellu tätä aineenopettajana kasvua. [...] Siis ku mä olin jo oppinu paljon, ni mä oisin ehkä itte toivonu omalla kohdallani et ois ehkä jo jollain tavalla voinu hyödyntää sitä opittua ja mua ois haastettu vähän niinku ekstra. (DL2, 27–28, 38–39)

(Also weil ich schon in der gymnasialen Oberstufe anfang, [die Vertretungen] zu machen, also unterrichtete...Das pädagogische Jahr war dieser Entwicklung als Fachlehrer nicht förderlich. [...] Also weil ich schon viel gelernt hatte, hätte man nach meiner Meinung bei mir das Gelernte irgendwie nutzen können, sodass ich ein bisschen andere Herausforderungen bekommen hätte.)

Es wurde auch kritisiert, dass ein Jahr eine allzu kurze Zeit für die Lehrerausbildung ist. Besonders die Tatsache, dass die Referendarin während ihres halbjährigen Unterrichts nur fünfzehn Unterrichtsstunden plant und durchführt, rief bei den Interviewten Kritik hervor. Die Deutschlehrerin 6 findet, dass man während der Unterrichtsstunden keine realistische Vorstellung von der Lehrerarbeit bekam, weil man nur einige Stunden unterrichtete, und diejenigen Stunden sehr detailliert sowohl im Voraus als auch nachträglich behandelt wurden. Sie ist der Meinung, dass es gut wäre, wenn die Lehrerausbildung in Finnland ein längerer Prozess wäre, wo man mindestens ein Jahr so richtig in einer Schule arbeiten würde und man dort einen erfahrenen Kollegen bzw. einen Mentor hätte, den man immer um Rat fragen könnte.

Auf diese Art und Weise würde die Referendarin besser erfassen, wie der Lehreralltag ist, und was im Ganzen genommen alles zum Lehrerberuf gehört:

Mä oon miettiny sitä jälkikäteen sillä tavalla, et se mitä mä oisin jääny siinä kaipaamaan, ni oli se, että ois saanu vähän enemmän nähdä sitä, minkälaista ois tehdä kokonainen vuosi, et ois saanu sitä jatkuvuutta. Et nythän se oli semmosta hyvin akvaariomaista, että suunnitellaan sitä viittätoista tuntia sellanen puoli vuotta. Että suunnitellaan jokaista tuntia hirveen yksityiskohtasesti ja puitiin tämmösellä hiustenhalkomisperiaatteella. (DL6, 14–18)

(Ich habe nachträglich so daran gedacht, dass die Sache, wonach ich verlangt hätte, war, dass ich ein bisschen mehr erfahren hätte, wie es wäre, ein ganzes Jahr zu machen, sodass man diese Kontinuität bekommen hätte. Also jetzt war es wie im Aquarium, dass man für das Planen von fünfzehn Stunden ein halbes Jahr brauchte. Sodass jede Stunde sehr detailliert geplant und viel zu gründlich diskutiert wurde.)

Se ois mun mielestä ollu hirveen hyvä, et niinku vaikka monissa muissa maissa on, et sä oisit oikeesti vuoden pari töissä koulussa ja sulla ois siellä sellanen opettaja, jolta sä voit sitten kysyä, ku sulla tulee niitä tilanteita eteen...Et ois saanu tehdä kokonaisen vuoden eikä vaan jotain yksittäisiä tunteja. (DL6, 20–23)

(Es wäre meiner Meinung nach sehr gut gewesen, wie es z.B. in vielen anderen Ländern ist, dass man ein paar Jahre richtig in der Schule arbeiten würde und man da einen solchen Lehrer hätte, den man dann fragen könnte, wenn die Situationen vorkommen...Sodass man ein ganzes Jahr hätte machen können und nicht nur irgendwelche einzelne Stunden.)

Die Interviews zeigen, dass die Junglehrerinnen sich ziemlich kritisch zur Lehrerausbildung verhalten. Wie schon im vorigen Kapitel (6.2.1) festgestellt wird, sind die Interviewten der Meinung, dass sie in der Ausbildung gute fachliche Fertigkeiten für die Arbeit als Deutschlehrerin erhalten. Sie finden aber, dass die fachlichen Fertigkeiten in der Lehrerausbildung zu viel betont wurden, weswegen die anderen wichtigen Aufgaben des Lehrerberufs vernachlässigt werden. Nach ihrer Meinung bekamen sie damals keine ganzheitliche, realistische Vorstellung vom Lehrerberuf und den verschiedenen Aufgaben, die man als Lehrerin beherrschen muss.

Die Ergebnisse der Interviews stimmen einigermaßen mit den Ergebnissen von Kaikkonen (vgl. 2004, 99, 119–120) überein. Auch in seiner Untersuchung fanden die jungen Fremdsprachenlehrer, dass sie allgemein gute fachliche Fertigkeiten für die Arbeit als Fremdsprachenlehrer bekamen, aber nicht genügend Fertigkeiten für die

anderen Bereiche der Lehrerarbeit. Sie fühlten sich unsicher bei den Erziehungsfragen und den außerunterrichtlichen Aufgaben des Lehrers.

Aus meinen Interviews lässt sich erschließen, dass die Junglehrerinnen in der Lehrerbildung mehr Wissen u.a. über die folgenden Bereiche gewünscht hätten:

- Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus
- Durchführung der Evaluierungen
- Sonderpädagogik (Lernschwierigkeiten, Konzentrationsschwierigkeiten, Verhaltensschwierigkeiten usw.)
- Disziplinarische Maßnahmen
- Werbung für die Sprachenwahl
- Zeitverwendung im Lehrerberuf
- Aufgaben des Klassenleiters
- Teilnahme an internationalen Schulprojekten
- Bezahlung von Lehrern

Die Lehrerbildung wurde auch deswegen kritisiert, weil die Unterschiede zwischen den Referendarinnen nicht ausreichend berücksichtigt werden. Die Deutschlehrerin 2 schlägt vor, dass die Referendarinnen je nachdem, ob sie frühere Unterrichtserfahrungen haben oder nicht, in der Ausbildung Aufgaben bzw. Herausforderungen unterschiedlichen Niveaus bekommen könnten. Einige Junglehrerinnen sind auch der Meinung, dass die einjährige Lehrerbildung zu kurz ist und in dieser Form, wo man ein halbes Jahr für das Planen von fünfzehn Unterrichtsstunden braucht, die Referendarinnen nicht auf den Lehreralltag vorbereitet. Die Deutschlehrerin 6 hätte sich eine längere Lehrerbildung gewünscht, in der man ein ganzes Jahr in einer Schule unterrichten würde.

Aufgrund der Interviews kann festgestellt werden, dass die Lehrerbildung eine bedeutende Rolle vor allem bei der Entwicklung von fachlichen Fertigkeiten der Junglehrerinnen spielt. Es ist aber offensichtlich, dass sich eine ganzheitliche Entwicklung der Berufskompetenz der Junglehrerinnen in der Lehrerbildung nicht verwirklichte.

6.3 Aufenthalte im deutschsprachigen Raum

In diesem Kapitel wird behandelt, welchen Einfluss die Aufenthalte im deutschsprachigen Raum auf die Entwicklung der Berufskompetenz von Junglehrerinnen haben. Die Interviewten wurden danach gefragt, ob sie eine längere Zeit in einem deutschsprachigen Land verbracht haben. Die Ergebnisse werden in Kapitel 6.3.1 (Auslandserfahrungen) präsentiert. Die Junglehrerinnen wurden auch darum gebeten, die im Ausland gelernten, für ihre berufliche Kompetenz bedeutenden Sachen zu nennen. Die Bedeutung von Auslandserfahrungen für Entwicklung der Berufskompetenz wird in Kapitel 6.3.2 (Gelerntes für den Lehrerberuf) erörtert.

6.3.1 Auslandserfahrungen

Die Auslandserfahrungen von Junglehrerinnen sind aufgrund ihrer Natur grob in drei Klassen eingeteilt; Studieren, Arbeiten und Reisen. Zunächst werden die Auslandserfahrungen der Interviewten zusammenfassend dargestellt. Hier muss noch hinzugefügt werden, dass die Interviewte 6 in der Schweiz aufgewachsen ist (die ersten vierzehn Jahre), also halb Schweizerin ist, und deshalb nicht auf diese Frage antwortete. Es werden hier die Auslandserfahrungen von sechs Junglehrerinnen behandelt.

6.3.1.1 Studieren

Insgesamt fünf der sechs Interviewten haben im deutschsprachigen Gebiet studiert. Sie haben ihre Austauschzeit entweder in Deutschland, in Österreich oder in der Schweiz verbracht. Der Aufenthalt hatte meistens von einem halben Jahr bis zum einen Jahr gedauert. Die Junglehrerin 7 hatte ausnahmsweise nur ein dreiwöchiges Sprachpraktikum gemacht. Die Junglehrerin 1 hat dagegen sogar zwei Mal im deutschsprachigen Raum studiert:

Yks kesä oli Etelä-Saksassa, tai Bambergissa. Se oli tää vaihtopaikka. [...] Ja mä olin myöskin vuoden Sveitsissäkin, mut mä olin ranskankielisellä alueella, mut et periaatteessa mä opiskelin siellä saksaa, tai sitä Sveitsin saksaa. (DL1, 107, 114–116)

(Ein Sommer war in Süddeutschland, oder in Bamberg. Es war diese Austauschstelle. [...] Und dann war ich auch ein Jahr in der Schweiz, aber ich war im französischsprachigen Gebiet, aber im Prinzip studierte ich dort Deutsch, oder Schwyzerdeutsch.)

Mä oon ollu sellanen Itävalta-ihminen...Et mä olin sillon opiskeluaikana vaihdossa Wienissä...2005–2006 tais olla, puolivuotta. (DL3, 93–94)

(Ich bin immer so ein Österreich-Mensch gewesen...Also war ich in der Studienzeit als Austauschstudentin in Wien...Ich glaube es war 2005–2006, ein halbes Jahr)

Oon ollu vuoden Sveitsissä Zürichissä vaihdossa, tai vähän vajaan vuoden, siit nyt tuli, kymmenen kuukautta. (DL5, 72–73)

(Ich war ein Jahr in der Schweiz in Zürich als Austauschstudentin, oder fast ein Jahr, das waren insgesamt, zehn Monate.)

Es kann festgestellt werden, dass die meisten Deutschlehrerinnen mindestens einmal im deutschsprachigen Gebiet studiert haben.

6.3.1.2 Arbeiten

Ähnlich wie beim Auslandsstudium, haben auch fünf der sechs Junglehrerinnen Arbeitserfahrung im deutschsprachigen Raum gesammelt. Die Arbeiten dauerten meistens ein paar Monate bis zum einem Jahr, die Branchen variierten. Die Deutschlehrerinnen 1 und 7 haben beide als Au pair im Ausland gearbeitet:

Et heti lukion jälkeen mä olin vuoden au pairina, niinku moni saksanopiskelija. (DL1, 104)

(Direkt nach der gymnasialen Oberstufe arbeitete ich ein Jahr als Au pair, wie auch viele andere Germanistikstudentinnen.)

Ihan siellä Etelä-Saksassa, siellä Itävalta-Sveitsin rajalla Baden-Württembergissä ollu...Kaks kesää au pairina. (DL7, 86–87)

(Ich war in Süddeutschland, da an der Grenze zu Österreich / zur Schweiz in Baden-Württemberg...Zwei Sommer als Au pair.)

Die Deutschlehrerin 1 hatte daneben auch noch ein Arbeitspraktikum in einem internationalen Büro in Deutschland gemacht. Ihre Arbeitsaufgabe war vor allem, sich um die Austauschstudenten zu kümmern und für die Studenten Freizeitprogram zu organisieren:

Sit oli heti seuraavana vuonna muistaakseni tämmönen koko kesän niinku harjoittelu Erlangenissa. [...] Et se oli lähinnä niinku...Semmonen kansainvälinen toimisto, et ku ne [vaihto-opiskelijat] lähti vaihtoon, ni mä olin siellä ja hoidin niitä asioita ja järjestin ohjelmaa. Et tämmöstä et, aika monipuolista. (DL1, 109–114)

(Dann sofort im nächsten Jahr war ich, glaube ich, den ganzen Sommer in einem solchen Praktikum in Erlangen. [...] Es war wie...so ein internationales Büro, dass wenn sie [die Austauschstudenten] kamen, so war ich da und kümmerte mich um die Sachen und organisierte Programm. Also so ein, ziemlich vielseitig.)

Die Deutschlehrerinnen 3 und 4 haben auch Arbeitserfahrung im deutschsprachigen Raum gesammelt. Die Deutschlehrerin 4 hatte einen Sommerjob in Norddeutschland für vier Monaten gehabt. Die Deutschlehrerin 3 hat nach ihrem Studienabschluss eine Stelle als Hilfslehrerin in Österreich via CIMO (Centre for International Mobility) bekommen. Die Arbeit hatte sich aber als deutlich vielseitiger erwiesen, als sie im Voraus erwartet hatte. Statt der Arbeit als Hilfslehrerin hat sie dort eigentlich eher als hauptamtliche Sprachenlehrerin gearbeitet:

Mä menin vielä ku mä valmistu in 2009, ni mä menin, mä hain CIMO:n kautta sinne apulaisopettajaksi. [...] Siis titteli on apulaisopettaja, mut käytännössä se meni niin, et se oli pieni kyläkoulu, kolmen tuhannen asukkaan kylä, sellanen Volksschule, nii sittenhän se meni niin, että 'jaaha, että meidän piti tota englantia opettaa, et opetanko kaikki englannit? Meil ei oo oikeestaan opetussuunnitelmaa, et teetkö jonku? Ja meil ei oo oikeestaan kirjaa, et voitsä tehdä jotain materiaalia?'...Juu, et sit yht'äkkiä mä opetin siellä ykkösestä neloseen ja sit mä opetin vielä päiväkodissa, pidin kolmevuotiaille jotain tuokioita, jotain värejä ja...Kaikkee, et se vähän laajeni. (DL3, 99–104)

(Als ich mein Studium 2009 abschloss, also ging ich, bewarb ich mich durch CIMO um eine Stelle als Hilfslehrerin. [...] Also der Titel war Hilfslehrerin aber in der Praxis ging es so, dass es eine kleine Dorfschule war, in einem Dorf mit dreitausend Einwohnern, so eine Volksschule, so dann ging es sodass „Jaha, wir brauchen jemanden, der Englisch unterrichtet. Könntest du alle Englischstunden unterrichten? Wir haben auch keinen Unterrichtsplan, könntest du einen machen? Und wir haben eigentlich kein Buch, also könntest du etwas Material machen?“ Ja, also dann plötzlich unterrichtete ich die Klassen eins bis vier und dann unterrichtete ich noch im Kindergarten, hielt kleine Unterrichtseinheiten für Dreijährige, irgendwelche Farben und so...Alles, also es weitete sich ein bisschen aus.)

Siis olin töissä Pohjois-Saksassa, olin oliko se nyt neljä kuukautta. Se oli niinku kesätyö. (DL4, 68)

(Also ich arbeitete in Norddeutschland, ich glaube es waren vier Monate. Es war eine Sommerarbeit.)

Die Interviews zeigen, dass fast alle Junglehrerinnen zusätzlich zum Austauschstudium auch noch von ein bis zwei Mal in einem deutschsprachigen Land gearbeitet haben.

6.3.1.3 Reisen

In diesem Kapitel werden einige Auslandserfahrungen der Junglehrerinnen gesammelt, die eher als kürzere Aufenthalte in den deutschsprachigen Ländern betrachtet werden. Die Deutschlehrerin 2 hatte weder in einem deutschsprachigen Land studiert noch gearbeitet, aber in ihrer Kindheit ist ihre Familie sehr viel überall in Deutschland gereist. Sie ist die Einzige der Interviewten, die keinen längeren ununterbrochenen Aufenthalt im Ausland erlebt hatte, sondern eher viele kürzere Aufenthalte. Auch die Deutschlehrerinnen 4 und 7 hatten zusätzlich zu den Studien- und Arbeitsaufenthalten noch einige Wochen im deutschsprachigen Raum verbracht:

Meillä oli aina lapsuudessa...Ollaan lapsuuden perheeni kanssa kierretty paljon Saksaa ja näin. Et oon kyllä tosi paljon viettäny aikaa siellä. [...] Joo ja sit tottakai ite ystävien luona, ku ikää tuli ja pääs yksin reissaamaan nii. (DL2, 41–44)

(Wir hatten immer in der Kindheit...Unsere Familie reiste viel überall in Deutschland und so. Also habe ich sehr viel Zeit da verbracht. [...] Ja und dann war ich natürlich selber bei den Freunden, als ich alt genug war, um allein zu reisen.)

Ja siis lukioaikana olin Sveitsissä, ku meillä oli se tuttavaperhe, ni siellä niinku...Puolitoista kuukautta. (DL4, 69–70)

(Und in der gymnasialen Oberstufe war ich in der Schweiz, weil wir da eine bekannte Familie hatten, so...Anderthalb Monate)

Ja sitte tietysti niinku tämmösiä muutaman viikon oleskeluja sitte Saksassa ja Itävallassa, noin ihan. (DL7, 87–88)

(Und dann natürlich solche Aufenthalte von einigen Wochen in Deutschland und Österreich, einfach so.)

In Tabelle 2 sind die Aufenthalte der Interviewten zusammengefasst, um einen besseren Überblick zu geben:

Interviewte	Aufenthalte im deutschsprachigen Raum
Interviewte 1	<ul style="list-style-type: none"> • Austauschstudien in Deutschland und in der Schweiz • Arbeitspraktikum in Deutschland • Arbeit als Au pair in Österreich
Interviewte 2	<ul style="list-style-type: none"> • Viele Reisen bzw. kürzere Aufenthalte in Deutschland
Interviewte 3	<ul style="list-style-type: none"> • Austauschstudium in Österreich • Arbeit als Hilfslehrerin in Österreich
Interviewte 4	<ul style="list-style-type: none"> • Austauschstudium in Deutschland • Sommerarbeit in Deutschland • Viele Reisen bzw. kürzere Aufenthalte in der Schweiz
Interviewte 5	<ul style="list-style-type: none"> • Austauschstudium in der Schweiz
Interviewte 6	<ul style="list-style-type: none"> • Kindheit in der Schweiz bis zum 14. Lebensjahr
Interviewte 7	<ul style="list-style-type: none"> • Sprachpraktikum in Österreich • Arbeit als Au pair in Deutschland (zwei Mal) • Viele Reisen in Deutschland und in Österreich

Tabelle 2. Die Aufenthalte der Interviewten in den deutschsprachigen Ländern

Wie aus der Tabelle hervorgeht, gehen die Junglehrerinnen sehr eifrig ins Ausland. Bis auf eine Ausnahme (Interviewte 2) haben die Interviewten mindestens einen längeren Aufenthalt im deutschsprachigen Land erlebt, die meisten sogar mehrere. Die Ergebnisse zeigen, dass die Junglehrerinnen eine gewisse weltoffene Einstellung besitzen, weil sie lange Zeiten im Ausland verbracht haben.

6.3.2 Gelerntes für den Lehrerberuf

Zunächst wurden die Junglehrerinnen danach gefragt, ob sie während der Aufenthalte im deutschsprachigen Raum etwas für ihren Beruf als Deutschlehrerin gelernt haben. Die meisten Interviewten sind der Meinung, dass ihre allgemeinen Sprachkenntnisse im Deutschen durch den Aufenthalt bzw. die Aufenthalte im Zielland verbessert wurden. Vier der sechs Interviewten betonen, dass besonders ihre mündlichen Kenntnisse, die in ihrer Schulzeit vernachlässigt wurden, u.a. die Aussprache, sich deutlich verbessert haben. Die Deutschlehrerin 2 findet, dass man keine authentische Aussprache im Deutschen erreichen kann, ohne eine längere Zeit im Zielland zu

verbringen. Die Interviewte 3 ist der Meinung, dass sie im Ausland einen Menge Wortschatz gelernt hatte. Die Deutschlehrerinnen 2 und 3 halten die Aufenthalte auch deshalb für sehr wichtig, weil man die verschiedenen Dialekte zu verstehen lernt:

Tietysti paljon sanastoa (DL3, 116)

(Natürlich viel Wortschatz.)

Kielitaitoo tottakai...Et ymmärtää jotain murteitakin. (DL3, 122)

(Sprachkenntnisse natürlich...Dass man auch einige Dialekte versteht.)

--

Tietysti se puhuminen. Et senhän takia mä sit [menin ulkomaille], ku mä olin ollu sen yhen yliopistovuoden täällä, enkä osannu puhua yhtään mitään. Nii sitten ku mä menin sinne [saksaan] kesätöihin, ni sen jälkeenhän se oli sit aivan eri asia se puhuminen sen jälkeen (DL4, 79–81)

(Natürlich das Sprechen. Also deswegen reiste ich dann [ins Ausland], als ich hier an der Uni ein Jahr gewesen war, und kein Wort Deutsch sprechen konnte. Also als ich dorthin [nach Deutschland] zur Sommerarbeit ging, so war das Sprechen dann nachher völlig anders.)

Ja sit ihan kielellisesti ajateltuna toi ääntäminen. Eli mullahan on siis melko täydellinen ääntäminen saksassa. Et eihän saksan ääntämistä niinku yliopistolla opi. Kyllä siinä täytyy olla niinku pitkiä aikoja niinku Saksassa ja puhua saksaa...Ja erilaisia murteita kuulla. (DL2, 52–55)

(Und wenn man ans Sprachliche denkt, dann die Aussprache. Also ich habe ja fast eine perfekte Aussprache im Deutschen. Also man lernt ja die Aussprache an der Uni nicht. Man muss doch längere Zeit in Deutschland verbringen und Deutsch sprechen...Und verschiedene Dialekte hören.)

Die Junglehrerinnen sind der Meinung, dass zusätzlich zu den sprachlichen Kenntnissen vor allem ihre Kenntnisse über die deutsche Kultur und Landeskunde im Ausland besser geworden sind. Die Interviewten halten es für absolut wichtig, dass man auch die kulturelle Seite des Sprachenlehrens kennt und als Lehrer aus eigener persönlicher Erfahrung reden kann. Nach ihrer Meinung ist es bedeutend, dass sie mit den Lernenden ihre Auslandserfahrungen teilen können. Die Deutschlehrerin 1 hat in allen drei Ländern (Deutschland, Österreich, Schweiz) eine längere Zeit verbracht und hält es für nützlich, dass sie die Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen den drei Ländern kennt:

Ja sit just ehkä tämmönen kulttuurintuntemus, maantuntemus...Et oikeesti voi sit opetuksessa antaa...Vaikka näyttää omia valokuviaan jostain paikasta, tai sit kertoo et siel on tällasta. (DL5, 82–83)

(Und dann solche Kulturkenntnisse, landeskundliche Kenntnisse...Das man dann im Unterricht berichten kann...Zum Beispiel eigene Fotos von einem Platz, oder dann erzählen kann, wie es dort ist.)

Tää Itävalta, Sveitsi, Saksa...Niinku nää kaikki maat on silleen, et on hyvää vertailupohjaa ja tietää vähä niinku et mistä puhuu. Ja onhan se mun mielestä tärkeitä et oleskelee jossain [ulkomailla] et tietää vähän. (DL1, 124–125)

(Österreich, Schweiz und Deutschland...Also alle diese Länder, man hat einen guten Vergleichspunkt und man weiß, wovon man redet. Und es ist meiner Meinung nach doch wichtig, dass man irgendwo [im Ausland] Zeit verbringt, so dass man ein bisschen Erfahrung hat.)

Mä luulen et toi kaikki kulttuuri...Et osaa innostaa opiskelijoita kulttuuritietoudella. Ne saksalaiset tavat tunnen ja sen yhteiskunnan ja politiikan....Ja aika paljon sitä historiaa ja näin. (DL2, 51–52)

(Ich glaube, dass der ganze kulturelle Aspekt...Dass man die Schüler mit Kulturwissen inspirieren kann. Diese deutschen Sitten kenne ich und seine Gesellschaft und Politik...Und ziemlich viel Geschichte und so.)

Aus den Interviews geht hervor, dass die Junglehrerinnen die Auslandserfahrungen als absolut wichtig für den eigenen Beruf betrachten. Sie finden es wichtig, dass die Deutschlehrerinnen in Verbindung mit dem Land bzw. den Ländern stehen, deren Sprache sie unterrichten. Die Interviewten betonen, dass man ohne eigene subjektive Erfahrungen nicht so richtig die Kultur und die alltäglichen Sitten kennen kann:

Joo, kyllähän se on tosi tärkeä et on se kosketus sinne...Maahan, missä sitä kieltä puhutaan. Et en mä kyllä vois kuvitella, et mä opettaisin jotain kieltä, jos mä en oo ollu siellä maassa. Et onhan se aika...Se ois aika irrallista opettaa sitä. (DL7, 93–95)

(Ja, es ist doch sehr wichtig, dass man in Verbindung mit dem...Land steht, wo die Sprache gesprochen wird. Also ich könnte mir nicht vorstellen, dass ich irgendeine Sprache unterrichten würde, wenn ich dieses Land nicht besucht hätte. Also es ist doch ziemlich...Es wäre ziemlich abgehoben sie zu unterrichten.)

Se että mä oon päätyne saksaa opiskelemaan, nii on vaikuttanu tosi paljon se, että meillä oli se tuttavaperhe siellä ja siis kyllä se on niinku ilman muuta varsinki saksaan, nii tarvii kyllä niitä omia kokemuksia. Että on sitten tietoa siitä kulttuurista ja niinku tavoista ja kaikista arkielämän jutuista. (DL4, 73–76)

(Die Tatsache, dass wir diese bekannte Familie da in der Schweiz hatten, hat sehr stark meinen Entschluss beeinflusst, Deutsch zu studieren. Also jedenfalls besonders für das Deutsche braucht man ja diese eigenen Erfahrungen. Sodass

man dann Wissen über die Kultur und die Sitten sowie über alle die alltäglichen Sachen besitzt.)

Aus den Interviews lässt sich deutlich feststellen, dass der Einfluss der Aufenthalte im deutschsprachigen Raum auf die Entwicklung der Berufskompetenz von Junglehrerinnen sehr bedeutend ist. Wie schon in Kapitel 4.2.3 kritisiert wurde, zählt Kaikkonen (2004) die Aufenthalte im Ausland nicht zu den wichtigsten Faktoren in der Entwicklung der Berufskompetenz von Junglehrern. In seiner Untersuchung werden die eigenen Schulerfahrungen, die Lehrerausbildung sowie die ersten Arbeitsjahre in der Schule als wichtigste Faktoren in der Entwicklung betrachtet. Die Interviews von Junglehrerinnen zeigen jedoch, dass die Aufenthalte im deutschsprachigen Raum eine besondere Rolle in der Entwicklung der Berufskompetenz spielen. Durch die Aufenthalte im Ausland wurden die allgemeinen Sprachkenntnisse der Interviewten deutlich besser. Sie lernten vor allem Deutsch richtig auszusprechen und die verschiedenen Dialekte zu verstehen. Darüber hinaus wurde ihr Wortschatz reicher. Im Ausland verbesserten sich nicht nur die Sprachkenntnisse sondern auch die Kulturkenntnisse der Junglehrerinnen. Sie konnten die unterschiedlichen Sitten und Gebräuche der fremden Kultur in einer authentischen Umgebung erleben und verinnerlichen. Aufgrund der Interviews kann festgestellt werden, dass die Sprach- und Kulturkenntnisse der Junglehrerinnen im Ausland auf eine subjektive erfahrungsgemäße Art und Weise entwickelten, die ohne längeren Aufenthalt im Ausland nicht zu erreichen ist.

6.4 Berufseinstieg

Der Berufseinstieg ist für viele Junglehrer eine anspruchsvolle Phase, in der sie ihre eigenen Handlungsweisen in der Praxis testen und entwickeln und gleichzeitig nach dem Mitgliedsstatus der Arbeitsgemeinschaft streben. Nach der traditionellen Vorstellung von der Entwicklung der Lehrer bekommen die Junglehrer sofort nach dem Studienabschluss einen festen Arbeitsplatz, aber heute sieht die Arbeitsmarktsituation ganz anders aus. Es gibt heute immer weniger feste Arbeitsplätze für die DaF-Junglehrerinnen und es ist nicht sicher, dass sie überhaupt einen festen Arbeitsplatz bekommen (vgl. Sennett 2002, 7–8). In diesem Kapitel werden die Erfahrungen von den Interviewten mit dem Berufseinstieg betrachtet. Zuerst wird in Kapitel 6.4.1 untersucht, ob die Junglehrerinnen schon in der Studienzeit Unterrichtserfahrungen sammelten und welchen Einfluss diese

Unterrichtserfahrungen auf die Entwicklung ihrer Berufskompetenz hatten. In Kapitel 6.4.2 wird dargestellt, wie der Berufseinstieg der Junglehrerinnen nach ihrem Studienabschluss läuft. Es wird beschrieben, wie sie in der unsicheren Situation am Arbeitsmarkt Arbeit finden und wie sie sich an die Schulgemeinschaft bzw. an die Lehrerarbeit anpassen.

6.4.1 Arbeiten während der Studienzeit

Die Junglehrerinnen wurden danach gefragt, ob sie schon in der Studienzeit unterrichtet hatten. Sie wurden darum gebeten, die eigenen damaligen Unterrichtserfahrungen zu beschreiben (Kapitel 6.4.1.1). Es wurde auch untersucht, was die Interviewten nach ihrer Meinung durch die Unterrichtserfahrungen als Studentin für ihre heutige Lehrerarbeit gelernt hatten. Der Einfluss dieser Unterrichtserfahrungen auf die Entwicklung der Berufskompetenz von Junglehrerinnen wird in Kapitel 6.4.1.2 weiter erörtert.

6.4.1.1 Erste Unterrichtserfahrungen

Die Interviews zeigen, dass alle interviewten Junglehrerinnen schon in der Studienzeit Unterrichtserfahrungen sammelten. Einige von ihnen fingen schon nach den Prüfungen zum Abitur an, in den Schulen Vertretungen zu machen, aber einige warteten darauf, dass sie erst die Fachlehrerausbildung absolviert hatten:

Kyllä mä tein [sijaisuuksia] varmaan jo ihan ensimmäisenä opiskeluvuotena. Mun äiti on opettaja, ei siis saksan opettaja, vaan ihan muuten vaan. Et se on jotenki ollu aina tiedossa, et haluun opettajaks. Et oon niinku pyrkiny sitten...(DL1, 136–138)

(Ich habe [Vertretungen] schon im ersten Studienjahr gemacht. Meine Mutter ist Lehrerin, also nicht Deutschlehrerin, sondern nur so. Es ist mir immer klar gewesen, dass ich Lehrerin werden will. Also habe ich dann danach gestrebt...)

Joo eli mä tein [sijaisuuksia] oikeestaan ihan niinku ekasta opiskeluvuodesta lähtien. Just niinku mun vanhassa koulussa aina sillon tällöin...Silleen ehkä pari kertaa kuussa joku pari päivää. (DL5, 86–87)

(Ja, also ich habe im ersten Studienjahr angefangen, [die Vertretungen] zu machen. Wie zum Beispiel in meiner alten Schule immer ab und zu...So vielleicht einige Tage im Monat.)

Siis ennen niitä, ennen ku mä olin auskultoinu, ni en ollu tehny sijaisuuksia paljookaan, et sitte mä tein vasta sen jälkeen, koska mä sit sen jälkeen opiskelin vielä pari vuotta niin. (DL4, 88–90)

(Also vor der Lehrerausbildung hatte ich eigentlich nicht viele Vertretungen gemacht, also erst danach, weil ich dann danach einige Jahre studierte.)

Die Vertretungen der Junglehrerinnen waren von unterschiedlicher Länge, aber meistens dauerten sie von einigen Tagen bis zu einigen Wochen. Die Junglehrerinnen unterrichteten nicht nur Deutsch in der Studienzeit, sondern bei Bedarf auch andere Fächer. Sie sammelten Unterrichtserfahrung in verschiedenen Schulstufen:

Siis ihan kaikkennäkösiä sijaisuuksia, sekä lukiossa että peruskouluopettajana ja ala-asteella...Eli se oli semmosta pätkäduunia. (DL2, 57–58)

(Also alle mögliche Vertretungen, sowohl an der gymnasialen Oberstufe als auch in den verschiedenen Klassen der Gesamtschule...Also es war solche Zeitarbeit.)

Kaiken maailman kouluissa päivä siellä ja päivä ja viikko tuolla. Ja sit niistä [sijaisuuksista] tuli välillä pidempiä, ku sä oot ollu jossain ja sit sä meet sinne uudestaan. Et sillai siis, vähän siellä täällä. Koko sen opiskeluajan, mitä mä opiskelin. (DL3, 128–130)

(Ich war einen Tag hier und da in allen möglichen Schulen. Und dann wurden [die Vertretungen] manchmal länger, wenn du zuerst irgendwo warst und dann wieder. Also so ein bisschen hier und da. Die ganze Studienzeit.)

Mä tein tosi tosi paljon sijaisuuksia siellä koulussa. Et mua käytettiin sellasena sijaisena, joka niinku aina ku joku oli pois, ni mä menin sinne. (DL7, 106–107)

(Ich habe sehr sehr viele Vertretungen in dieser Schule gemacht. Ich habe immer die Vertretungen gemacht, wenn jemand weg war, ging ich dorthin.)

Aufgrund der Interviews lässt sich feststellen, dass die Interviewten viele Arbeitserfahrungen schon in der Studienzeit machten. Die Junglehrerinnen 2 und 6 betonen, dass es den Studentinnen sehr wichtig ist, schon in der Studienzeit Vertretungen zu machen, weil man dabei gleichzeitig wichtige Kontakte zu den Schulen knüpft. Sie finden, dass die verschiedenen Kontakte aus der Studienzeit ihre Arbeitsmöglichkeiten nach dem Studienabschluss verbesserten. Die Junglehrerin 2 zum Beispiel unterrichtete schon als Studentin in ihrem heutigen Arbeitsplatz:

Ja sit ku mä tein niitä sijaisuuksia, ni mä kävin aina esittäytymässä kansliassa ja juttelin paljon opettajien kanssa, eli sillai verkostoiduin siellä. Ja sitä kautta mulla oli sitte muutamia luottokouluja, joista mulle soitettiin suoraan. [...] Ja pikku hiljaa mulla syntyy se verkosto ja mä sain pidempiä sijaisuuksia ja se

johti lopulta siihen, et mä sain tuntiopettajan paikan ja sitä kautta mun nykyisen työni. Et mä nään sen ihan sellasena suorana viivana. [...]. Et mä oon hirveen tyytyväinen siitä, et mä olin sillon aktiivinen opiskeluaikana ja alotin sen sijaisuuksien tekemisen aikasin. (DL6, 116–118, 123–130)

(Und als ich die Vertretungen machte, so besuchte ich immer die Sekretariat, um mich vorzustellen. Ich unterhielt mich viel mit den Lehrern und auf solche Art und Weise wurde ich vernetzt. Und dadurch bekam ich dann einige Schulen, die sie mich direkt anriefen. [...] Und langsam ist eine Vernetzung entstanden und ich bekam immer längere Vertretungen und schließlich führte es dazu, dass ich die Stelle als Stundenlehrerin bekam und dadurch meine heutige Arbeit. Also ich betrachte es als direktes Kontinuum. [...] Ich bin damit sehr zufrieden gewesen, dass ich schon frühzeitig anfang, die Vertretungen zu machen.)

Eli mä menin sinne [töihin] opiskeluaikoina ja mä tein sit epäpätevänä pari vuotta ja sit ku mä valmistuin, ni mä oon nyt ollu siellä kaks vuotta niinku valmistuneena. (DL2, 65–66)

(Also ich fing schon in der Studienzeit an, dort [zu arbeiten] und ich arbeitete ein paar Jahre als Unqualifizierte und nach dem Studienabschluss habe ich dort jetzt schon zwei Jahre unterrichtet.)

Die Interviewten wurden darum gebeten, die Unterrichtserfahrungen ihrer Studienzeit zu beschreiben. Die Antworten zeigen, dass besonders die ersten Vertretungen sehr spannende, stressige und unsichere Situationen für die Junglehrerinnen waren:

Sillai hyppy kylmään veteen ja olin ihan paniikissa siellä sen ensimmäisen kerran. Mut sit mä huomasin, et kyllähän mä tästä selviydyin. (DL6, 115–116)

(Es war wie ein Sprung ins kalte Wasser und ich war beim ersten Mal total in Panik. Aber dann bemerkte ich, dass ich es doch schaffte.)

Voi että, miten kauheeta se oli sillon. Et niinku kuinka stressaavaa se oli...Et 'Apua, miten mä selviydyn tästä...Et tääl on nää kalvot ja mitä mä täällä teen?'...Siis se oli niinku aika kauheeta, mut kyllä se siitä sitten [muuttui]. Et sithän tietty, ku oli käynyt tota useemmissa kouluissa, ni ties missä ja millasia luokkia millonki, nii...Välillä ohjeet on kauheen selkeet ja välillä se on joku, mistä sä et saa selvää, joku post it- lappu. (DL3, 140–144)

(Ach ja, wie schrecklich es damals war. Es war so stressig...Wie ‚Hilfe, wie schaffe ich das...Es gibt hier diese Folien aber was soll ich hier machen?‘...Also es war ziemlich schrecklich, aber es wurde dann [anders]. Also dann natürlich, als ich in mehreren Schulen gearbeitet hatte, wusste ich, wo und wie die Klassen sind...Manchmal gab es sehr klare Anweisungen und machmal gab es etwas, was man nicht verstehen konnte, wie ein Notizzettel.)

Wie schon erwähnt, unterrichteten die Junglehrerinnen in der Studienzeit auch viele andere Fächer als Deutsch. Die Interviewte 5 ist der Meinung, dass es nicht immer sehr motivierend war, die anderen Fächer zu unterrichten. Sie findet, dass sie als

Vertretung manchmal eher auf die Schüler aufpasste als sie unterrichtete. Die Interviewte 1 ist der Meinung, dass die Vertretungen Spass machten, wenn sie Deutsch unterrichten durfte:

Siis sillonhan oli sijaisena niinku ihan missä tahansa aineessa eikä vaan missään mitä opiskelee, et silleen, kylhän se oli enimmäkseen vaan sitä, et siel oli joku vähän vanhempi ku ne oppilaat, kattomassa niitten perään. Et sit se oikee opettaja anto kaikki tehtävät valmiiks, et 'Tehkää nää tai käykää nää läpi.', et ei siinä itte joutunu tekeen muuta, ku ottaan jonku paperipinkan mukaansa ja menemään sinne luokkaan ja jakaa ne [paperit] oppilaille. (DL5, 90–94)

(Also da machte man Vertretungen in allen möglichen Fächern, nicht nur in denjenigen, was man studiert, also ging es hauptsächlich nur darum, dass eine ältere Person auf die Schüler aufpasste. Also da gab der richtige Lehrer alle Übungen fertig ‚Macht bitte dieses und behandelt bitte dieses.‘ also musste man selbst nichts anderes tun, als einen Papierstapel mitnehmen, in die Klasse gehen und [die Papiere] an die Schüler verteilen.)

Tietysti jos sai sitä omaa alaa, niinku saksan opetusta, ni kyllä sä niinku meni. Et mun mielestä se oli hauskaa. (DL1, 140–141)

(Natürlich war es okay, wenn man das eigene Fach Deutsch unterrichten durfte. Also es machte Spaß.)

Die Unterrichtserfahrungen der Junglehrerinnen variierten sehr. Es gab sowohl positive als auch negative Erfahrungen mit den Vertretungen in der Studienzeit. Die Vertretungen, die nur einige Tage dauerten, wurden von vielen Interviewten als schwer betrachtet. Die Junglehrerinnen finden, dass das größte Problem mit den kürzeren Vertretungen war, dass sie in solch knapper Zeit nicht schafften, die Schüler, die Schule sowie die anderen Lehrer kennenzulernen. Sie sind der Meinung, dass sie da in keinen richtigen Kontakt mit den Schülern kamen, was dann u.a. als Mangel an ihrer Autorität zu sehen war:

Ainaki välillä tuntu, et semmonen masentava kokemus. Et koska siinä [sijaisena] ei todellakaan oo sellasta auktoriteettia. Tietty oli eroa koulujen välillä, et mihin meni. Et jos sanotaan, et menee vaikka johki yläasteelle, yläkouluun, niin eihän siinä, menee muutamaks päiväks nii, se on lähinnä sellanen masentava kokemus. Et sit muistan, et joskus muistan et joku sellanen vähä kivempi, vähä parempitasoinen lukio, niin tuntu et sai ihan hyvän tatsin niihin opiskelijoihin. (DL1, 145–149)

(Es war ab und zu eine solche deprimierende Erfahrung. Weil man [als Vertretung] keine solche Autorität hatte. Natürlich gab es Unterschiede zwischen den Schulen, wo man arbeitete. Wenn man zum Beispiel einige Tagen in den Klassen 7 bis 9 der Gesamtschule unterrichtete, war es vor allem eine deprimierende Erfahrung. Das kann ich mich gut erinnern, dass ich

machmal an solchen besseren gymnasialen Oberstufen einen guten Kontakt mit den Schülern bekam.)

No siis ne on tollasia, yhen kahen päivän sijaisuudet, ni ne on kyllä tosi raskaita yleensä, koska ei tunne niitä oppilaita ja ei tunne niitä paikkoja siellä koulussa. Ja luokka on hukassa ja kirjat on hukassa. (DL4, 84–86)

(Diese Vertretungen von einigen Tagen, die sind ja meistens sehr anstrengend, weil man weder die Schüler noch das Schulgebäude kennt. Man findet den Klassenraum nicht und die Büchern sind verschwunden.)

Es lässt sich feststellen, dass alle Interviewten ziemlich viele Unterrichtserfahrungen schon in der Studienzeit machten. Sie unterrichteten verschiedene Fächer und es handelte sich hauptsächlich um kürzere Vertretungen. Besonders die ersten Unterrichtsstunden waren sehr aufregende und stressige Erlebnisse für die Junglehrerinnen.

6.4.1.2 Einfluss auf die Berufskompetenz

Zunächst wurden die Junglehrerinnen danach gefragt, was sie durch die Unterrichtserfahrungen in der Studienzeit für ihren Beruf als DaF-Lehrerin gelernt hatten. Das Ziel dieser Frage war herauszufinden, welchen Einfluss die Unterrichtserfahrungen in der Studienzeit auf die Entwicklung der Berufskompetenz von den Junglehrerinnen haben. Die Interviewten 1 und 2 beschreiben, dass diese Unterrichtserfahrungen ihre Berufswahl verstärkten, Deutschlehrerin werden zu wollen:

[Sijaisuudet] on ollu hyviä ja kasvattanu siihen työhön ja vahvistanu sitä [tunnetta], et toi [opettaminen] on sitä, mitä mä haluan tehdä. (DL2, 62–63)

(Die [Vertretungen] sind gut gewesen und haben mich auf die Arbeit vorbereitet und das [Gefühl] verstärkt, dass das [Unterrichten] gerade das ist, was ich machen will.)

Tuli semmonen hyvä positiivinen kokemus et joo kylhän tää [opettaminen] on kivaa ja tätä haluu tehdä. (DL1, 149–150)

(Es war eine gute positive Erfahrung, dass das [Unterrichten] doch Spaß macht und ich es machen will.)

Typisch für die damaligen Vertretungen war, dass sie oft ganz unerwartet kamen. Meistens hatten die Junglehrerinnen keine Zeit, sich auf den kommenden Arbeitstag bzw. auf den Unterricht vorzubereiten. Die Junglehrerin 6 ist der Meinung, dass sie durch die plötzlichen Vertretungen im Laufe der Zeit lernte, in jeder beliebigen

Unterrichtssituation zu handeln. Durch die Unterrichtserfahrungen lernte sie, wie die Schüler die Vertretungen provozieren können und wie sie als Lehrerin eine Unterrichtsgruppe beherrscht. Sie gewöhnte sich auch daran, natürlich vor der Klasse zu stehen. Allmählich wurde sie selbstsicherer und bemerkte, dass sie eine gelungene Unterrichtsstunde bei Bedarf auch ohne Vorbereitung durchführen konnte:

Mä koin sen sillai, et se oli hirveen hyvä asia, et mä totuin olemaan siellä luokan edessä. Et mä jouduin aikamoiseen tulikasteeseen siellä, ku et tunne rakennusta ja saatoit lähteä viiden minuutin varotusajalla, ku aamulla soitettiin. Et siinä tulee jossain vaiheessa [tunne], et sä hallitset tilanteen ku tilanteen. Et ei enää pelkää et joutuu...Tai on tavallaan nähny et miten ne oppilaat testaa mua siellä ja tulee sille tavallaan vähän immuuniks. Ja pystyy vetään tunnin tosta vaan tarpeen tullen. (DL6, 118–123)

(Ich hielt es für eine gute Sache, dass ich mich daran gewöhnte, vor der Klasse zu stehen. Ich erhielt dort eine ziemliche Feuertaufe, da ich das Gebäude nicht konnte und musste innerhalb von fünf Minuten losgehen, wenn sie mich morgens anriefen. Irgendwann bekommt man [das Gefühl], dass man jede Situation beherrscht. Dass man keine Angst mehr haben muss...Man hat gewissermaßen gesehen, wie die Schüler die Lehrer dort testen und man wird gewissermaßen ein wenig immun dagegen. Und man kann bei Bedarf einfach spontan eine Stunde durchführen.)

Wie im vorigen Kapitel festgestellt wurde, waren die ersten Unterrichtserfahrungen für die Junglehrerinnen spannende und stressige Situationen. Durch diese unerwartet auftauchenden Vertretungen lernten die Junglehrerinnen, unter den veränderlichen Umständen Stress und Unsicherheit zu ertragen. Die Interviewte 3 beschreibt, dass die Anweisungen für die Vertretungen von Fall zu Fall sehr variierten. In den Fällen, wo die Anweisungen mangelhaft waren, musste sie im Unterricht selbst improvisieren:

Välillä ohjeet on kauheen selkeet ja välillä se on joku, mistä sä et saa selvää, joku post it- lappu [...] Niinku sitä oppi sit improvisoimaan itekin myöhemmin ja tuomaan jotain omaa. (DL3, 144–145)

(Manchmal waren die Anweisungen sehr klar und manchmal etwas, was man nicht lesen konnte, irgendein Notizzettel. Man lernte dann später auch selbst zu improvisieren und etwas Eigenes zu bringen.)

Die Junglehrerin 6 ist damit zufrieden, dass sie schon in der Studienzeit anfang, die Vertretungen zu machen. Sie hatte schon vor der Fachlehrerausbildung Unterrichtserfahrungen gesammelt und findet es gut, dass sie in der Ausbildung alles nicht ganz von Anfang an anfangen musste:

Et mä oon hirveen tyytyväinen siitä, et mä olin sillon aktiivinen opiskeluaikana ja alotin sen sijaisuuksien tekemisen aikasin. Et mulla ei nimenomaan ollu, ku mä menin aineenopettajakoulutukseen, ni ei ollu mulle

uusi asia olla luokan edessä ja mä pystyin jo vähän eri asioihin keskittymään siinä vaiheessa, et ei tarvinnu sitä jännittää. (DL6, 128–132)

(Ich bin damit sehr zufrieden, dass ich in der Studienzeit aktiv war und frühzeitig anfang, die Vertretungen zu machen. Als ich die Fachlehrerausbildung begann, war es für mich keine neue Sache, vor der Klasse zu stehen, und ich konnte mich schon ein bisschen auf die anderen Sachen konzentrieren, weil ich davor keine Angst haben musste.)

Die Interviews zeigen, dass die Unterrichtserfahrungen in der Studienzeit die Entwicklung der Berufskompetenz von Junglehrerinnen stark beeinflussen. Weil die Junglehrerinnen damals nicht nur Deutsch, sondern auch andere Fächer unterrichteten, entwickelten sich statt der Fachkompetenz besonders die anderen Bereiche der Berufskompetenz. Durch die Unterrichtserfahrungen in der Studienzeit wurden die Junglehrerinnen deutlich selbstsicherer in der Lehreraufgabe. Sie lernten vor allem verschiedene Unterrichtsgruppen zu beherrschen und bei Bedarf im Unterricht zu improvisieren. Durch die kürzeren Vertretungen, in denen die Schule, die Schüler sowie die anderen Lehrer oft unbekannt und manchmal auch die Anweisungen für den Unterricht mangelhaft waren, gewöhnten sich die Junglehrerinnen, Stress und Unsicherheit in der Lehreraufgabe zu vertragen. Durch die vielen Unterrichtserfahrungen der Studienzeit wurden die Junglehrerinnen auch sicherer, dass sie Lehrerin werden wollen.

6.4.2 Erfahrungen mit dem Berufseinstieg

Der Zweck dieses Kapitels ist herauszufinden, wie die Interviewten den Berufseinstieg nach dem Studienabschluss erlebten. Zuerst (Kapitel 6.4.2.1) wurden die Interviewten danach gefragt, wie sie nach ihrem Studienabschluss Arbeit gefunden haben. Haben sie in einer oder mehreren Schulen gearbeitet und außer dem Deutschen auch andere Sprachen unterrichtet? Es wurde auch untersucht, wie die Junglehrerinnen sich an die Schulgemeinschaft anpassten und welche Erfahrungen sie damit machten.

6.4.2.1 Arbeit finden

Die Interviews zeigen, dass keine von den sieben Junglehrerinnen einen festen Arbeitsplatz nach ihrem Studienabschluss bekommen hat. Alle Interviewten arbeiten momentan entweder als Vertretung oder in einer befristeten Stelle. Sie arbeiten in verschiedenen Schulstufen: in den Klassen drei bis sechs an der Gesamtschule, in den Klassen sieben bis neun an der Gesamtschule, an der gymnasialen Oberstufe, an der

Fachhochschule oder am Sprachenzentrum an der Universität. Vier von den sieben Junglehrerinnen hat nach ihrem Studienabschluss in zwei oder mehreren Schulen gearbeitet:

Mä oon ollu kolmessa nyt yhteensä [...] Siis eka koulu oli yhtenäiskoulu ja siellä oli ala ja ylä, ja siellä mä oon ollu yhteensä kaksi ja puoli vuotta. Ja sitten toinen oli alakoulu ja siellä mä olin puoli vuotta. Ja nyt on tää kolmas koulu parhaillaan...Ja se on alakoulu. (DL4, 94, 98–100)

(Ich bin jetzt insgesamt in drei Schulen gewesen [...] Also die erste Schule war eine Gesamtschule mit den Klassen 1 bis 9, und dort war ich insgesamt zweieinhalb Jahre. Beim zweiten Mal waren es die Klassen 1 bis 6 der Gesamtschule und da war ich ein halbes Jahr. Es ist jetzt gerade die dritte Schule ...Und das sind wieder die Klassen 1 bis 6 der Gesamtschule.)

Mä sain sen vuoden sijaisuuden sieltä Rajamäestä. Se oli yläaste ja lukio. Eli ranskaa ja englantia ja saksaa. Ja sen jälkeen...Elikkä mä olin siellä kevääseen 2011 eli viime vuoteen. Ja sit viime syksynä mulla oli kaks kurssia Helsingin yliopiston kielikeskuksessa saksaa. (DL5, 97–100)

(Ich bekam eine Vertretung für ein Jahr in Rajamäki. Es waren die Klassen 1 bis 6 der Gesamtschule sowie die gymnasiale Oberstufe. Also Französisch, Englisch und Deutsch. Dann danach...Also da war ich bis zum Frühling 2011, also letztes Jahr. Dann im letzten Herbst unterrichtete ich zwei Deutschkurse im Sprachenzentrum der Universität Helsinki.)

Die Deutschlehrerinnen 2, 6 und 7 haben nach ihrem Studium nur in einer Schule gearbeitet. Alle drei arbeiteten an derselben Stelle schon während ihrer Studienzeit:

Yhessä [koulussa], eli mä menin sinne opiskeluaikoina ja mä tein sit epäpätevänä pari vuotta. Sit ku mä valmistuin, ni mä oon nyt ollu siellä kaks vuotta niinku valmistuneena. (DL2, 65–66)

(In einer [Schule], also ich begann da schon in der Studienzeit zu arbeiten und arbeitete als Nicht-Qualifizierte ein paar Jahre. Nach meinem Studienabschluss habe ich dort jetzt zwei Jahre gearbeitet.)

Et sinä vuonna ku mä tein gradua, ni mä olin jo tuntiopettajana kahdessa koulussa samanaikaisesti. Et siitä jatkoin sitten yhden vuoden osa-aikaisena ja nyt on sitten kolmas vuosi siellä. (DL6, 135–136)

(In diesem Jahr, als ich meine pro Gradu-Arbeit schrieb, arbeitete ich als Stundenlehrerin gleichzeitig in zwei Schulen. Danach unterrichtete ich ein Jahr mit befristetem Vertrag und jetzt ist es mein drittes Jahr dort.)

Sechs von den Junglehrerinnen haben außer dem Deutschen auch andere Sprachen, wie Englisch, Schwedisch und Französisch unterrichtet. Die Junglehrerin 6 ist die Einzige, die nur Deutsch unterrichtet. Die Interviewte 2 betont, dass die

Deutschlehrerinnen heute bereit und befähigt sein müssen, auch andere Sprachen zu unterrichten, um Arbeit zu finden:

Mulla on saksa ja ruotsi, et mun kokemuksen mukaan ei pelkällä yhdellä aineella työllistytä. (DL2, 69–70)

(Ich habe Deutsch und Schwedisch, weil man aus meiner Erfahrung nur mit einer Sprache keine Arbeit findet.)

Mulla on englanti sivuaineena, mutta tällä hetkellä mä oon niin onnellisessa tilanteessa, et mulla on pelkkää saksaa. (DL6, 144–145)

(Ich habe Englisch als Nebenfach, aber momentan bin ich in der glücklichen Situation, dass ich nur Deutsch unterrichte.)

Wie schon erwähnt, hat keine von den Interviewten einen festen Arbeitsplatz gefunden. Die Junglehrerinnen finden, dass die Kurzfristigkeit und Unsicherheit am heutigen Arbeitsmarkt auch deutlich in der Beschäftigung der DaF-Lehrerinnen zu sehen ist. Sie müssen sich daran gewöhnen, kürzere Arbeitsaufgaben zu machen und ständig neue Arbeit zu suchen:

Mä oon hirveen monessa koulussa ollu...Mutta en oo siis ollu työttömänä ollenkaan. (DL1, 169–170)

(Ich habe in sehr vielen Schulen unterrichtet...Aber nie bin ich arbeitslos gewesen.)

Ehkä sillon ku valmistu, ni aika kauheeta sillai ajatella et mitä mää nyt teen. Et sen takia mä hain sinne Itävaltaan, et mul on ees jotain työkokemusta, koska semmoset pätkät sieltä täältä...Vaikka onhan neki työkokemusta, nii sitä tekee kaikki tavallaan. Et ei oo mitään pidempää. [...] Ehkä sen avulla, siitä johtuen vai vahingossa sitte päädyin sinne Lempäälään. Sit taas aina ku saa jonku pidemmän ja pidemmän [sijaisuuden], ni saa helpommin niitä vielä pidempiä. Et se vähän avaa joo [mahdollisuuksia]...Koska on se eri asia niinku olla pitkään, ku olla päivä siellä ja tuolla. (DL3, 159–164)

(Vielleicht damals als ich mein Studium abschloss, war es schrecklich zu denken, was ich da machen sollte. Deswegen bewarb ich mich um die Stelle in Österreich, sodass ich irgendwelche Arbeitserfahrungen hätte, weil die kurzen Vertretungen hier und da...Obwohl sie ja auch Arbeitserfahrungen sind, sind sie etwas, was alle machen. Das man nichts Längeres hat. [...] Vielleicht deswegen oder bei Zufall geriet ich nach Lempäälä. Wenn man längere und längere [Vertretung] bekommt, ist es leichter, noch längere zu bekommen. Sie eröffnet [Chancen]...Weil es eine andere Sache ist, eine längere Zeit zu unterrichten, als einen Tag hier und da.)

Die Junglehrerinnen sind der Meinung, dass die eigene Aktivität der Lehrerin besonders wichtig bei der Arbeitssuche ist. Die Lehrerin muss selbst aktiv mit den

Schulen Kontakt haben und ihr Interesse an Arbeit zeigen. Die Interviewten 1 und 4 betonen, dass die Kontakte bzw. ständige Schaffung von Kontakten eine zentrale Rolle bei der Arbeitssuche der Junglehrerinnen spielt:

Sai suhteita, ku mä just vasta muutin Helsinkiin, nii jotenki se oli semmonen hyvä startti, et tutustu sit vähän Helsingin ja pääkaupunkiseudun opettajakoulupiiriin. Sit sai heti suoraan jollain suhteella, et tunsu jonku tai joku tiesi jonkun, ni sain [työn] yhestä toisesta koulusta. Se oli saksa ja ranska, eli mun omat aineet vielä. (DL1, 158–161)

(Ich bekam Kontakte, als ich nach Helsinki umzog, so das war ein guter Anfang, weil ich ein bisschen die Lehrer und Schulen in Helsinki und in der Hauptstadtregion kennen lernte. Dann bekam ich mit Hilfe irgendwelcher Kontakte, so dass ich jemanden kannte oder jemand jemanden kannte, so bekam ich [eine Arbeit] in einer anderen Schule. Das waren Deutsch und Französisch, also meine eigenen Fächer.)

Siis itse saa olla tosi aktiivinen. Mä oon ite laittanu ihan rehtoreille sähköpostia, että olen käytettävissä. Ja sieltä sitten on jotkut on vastannu, et okei...Ja sitten niinku ihan, toi ensimmäinen työ minkä mä sain, oli niin että mä tiesin, että sieltä se opettajan jäi äitiyslomalle, ni mä ite soitin sinne ja niinku kysyin, et voinko tulla haastatteluun...Ja sit se vaan meni niinku siitä ja kaikki oikeestaan nää paikat sen jälkeen, ni ne on menny sitte siis sillais suositusten kautta, et ne ei oo ollu missään yleisessä haussa. (DL4, 109–114)

(Also man muss selbst sehr aktiv sein. Ich habe selbst E-Mails an die Schulleiter geschickt, dass ich zur Verfügung stehe. Dann haben einige geantwortet, dass okay...Und dann die erste Arbeit, die ich bekam, bekam ich so, dass ich wusste, dass dort eine Lehrerin auf Mutterschafturlaub geht, so rufte ich sie an und fragte danach, ob ich zum Interview kommen könnte...So ging es und eigentlich all diese Stellen danach habe ich mit Hilfe der Empfehlungen bekommen, so dass sie nicht in der öffentlichen Bewerbung gewesen sind.)

Die Tatsache, dass man keinen festen Arbeitsplatz hat, verursacht der Junglehrerin 4 Stress. Sie beschreibt wie stressig es ist, jedes Jahr die Schule zu wechseln und neue Schüler und Kollegen kennenzulernen:

Siis sehän uusilla opettajilla on se ongelma, että jos ei oo sitä virkaa tai jotain tiettyä koulua, johon aina palata, niin kylhän se aina joka vuos vähän stressaa, siis se että aina koulu vaihtuu...Ja sit on taas uudet oppilaat, taas on ne yli sata nimeä, jotka pitää opetella, kollegojen nimet pitää opetella. Et se on sit oma stressinsä sitten siinä se...Se jatkuva työympäristön vaihtuminen. (DL4, 244–248)

(Also das Problem der Junglehrerinnen ist oft, dass sie keinen festen Arbeitsplatz haben, und deshalb auch keine bestimmte Schule, wo man arbeiten kann, also es ist jedes Jahr schon stressig, immer die Schule zu wechseln...Und es sind dann wieder neue Schüler, und man muss über

hundert Namen lernen, auch die Namen von Kollegen. Also es ist schon stressig...Ständig den Arbeitsplatz zu wechseln.)

Die Junglehrerin 1 findet, dass wegen der kurzfristigen Arbeitsaufgaben ein Teil der Lehrerarbeit für die DaF-Junglehrerinnen unerreichbar bleibt. Weil es keine Kontinuität in der Arbeit gibt, können die Lehrerinnen keine langfristige Beziehung zu den Schülern bzw. den Kollegen aufbauen. Es ist für sie auch nicht möglich, das Lernen bzw. die Entwicklung der Schüler auf lange Sicht zu betrachten. Die Junglehrerin 1 hätte gerne einen eigenen festen Arbeitsplatz, damit sie jedes Jahr nicht in einer neuen Schule ganz „von Anfang an“ anfangen müsste. Sie vermisst eine gewisse Kontinuität in ihrer Lehrerarbeit:

Mä oon tehny sellasii vähintään vuoden kestäviä. Et yksi oli ainoastaan sellanen puolen vuoden pätkä. Et mä oon ollu, yhtä kertaa lukuun ottamatta niinku määräaikasena, et perjaatteessa siinä on ollu jatkomahdollisuus, mut sit ei ookaan tunteja riittäny. Et must se sijaisena oleminen on must...Se on jotenki sellasta, et sitä mä en mielellään tekis, ku aina on jonku sijainen. Et on se tietenki inhottavaa sinäänsä. Et alussa se [osa-aikaisuus] ei tuntunu oikeestaan vielä miltään, ku vasta opetteli opettajaksi tai näin...Mut sit ku on kuitenkin kertyny näitä opetusvuosia ni tuntuu et oishan se kiva saada joku oma paikka et mihin menee. Ja varsinki se, et näkee vähä sitä omaa työn tulosta...Et eihän sitä millään pysty näkemään, millasia nää [oppilaat] on kolmen vuoden päästä, ku nää alottaa nyt. Nii must se on kyllä osa, joka tästä työstä jää sit niinku saamatta itelleen [...] Ja sitäkin, et sais sellasen järkevän, sellasen pysyvän suhteen niihin oppilaisiin...Ja opettajiin, et se nyt melkeen yhtä tärkeetä...Siellä opettajanhuoneessa. (DL1, 178–186, 189–190)

(Ich habe solche Stellen für mindestens ein Jahr gehabt. Also eine Stelle war nur für ein halbes Jahr. Ich habe, abgesehen von einmal, mit einem befristeten Vertrag gearbeitet, also hat es im Prinzip immer eine Möglichkeit zum Verlängerungsvertrag gegeben, aber dann sind es doch nicht genug Stunden gewesen. Ich finde, dass die Arbeit als Vertretung irgendwie so ist...So, dass ich es nicht gerne mache, weil man immer die Vertretung von jemandem ist. Das ist natürlich unangenehm. Am Anfang sind sie mir [die befristeten Verträge] nicht besonders vorgekommen, als man gerade erst die Lehrerarbeit übte und so... Aber irgendwie, wenn man mehrere Arbeitsjahre hinter sich hat, wäre es schön, einen eigenen Platz zu haben, wo man sein kann. Und besonders die Tatsache, dass man die Ergebnisse der eigenen Arbeit sehen kann...Also man kann ja nicht sehen, wie sie [die Schüler] nach drei Jahren sind, wenn sie jetzt anfangen. Ich finde, dass man einen Teil der Arbeit verliert. [...] Und dass man ein solch gutes und festes Verhältnis zu diesen Schülern bekommen würde...Und auch zu den Lehrern, es ist ja fast genauso wichtig. Dort im Lehrerzimmer.)

Die Interviews zeigen, dass es für die DaF-Junglehrerinnen nach dem Studienabschluss schwierig ist, einen festen Arbeitsplatz zu finden. Sie arbeiten die ersten Jahre oft als Vertretung bzw. an einer befristeten Stelle, und sie müssen die

kürzeren Arbeitsaufgaben vertragen. Meistens unterrichten sie auch andere Sprachen außer Deutsch. In der heutigen Situation am Arbeitsmarkt müssen die Junglehrerinnen bei der Arbeitssuche selbst sehr aktiv sein und ständig Kontakte zu den Schulen knüpfen. Wegen der Kurzfristigkeit des Arbeitslebens leiden die Junglehrerinnen oft unter Stress und sie können die Lehrerarbeit nicht ganzheitlich erleben, weil sie keine beständigen Beziehungen zu den Schülern bzw. Kollegen aufbauen können. Es fehlt die Kontinuität im Lehrerberuf der DaF-Junglehrerinnen, weswegen sich ein wichtiger Aspekt der Lehrerarbeit gar nicht realisiert, weil sie das Lernen und die Entwicklung ihrer Schüler auf lange Sicht nicht sehen und abschätzen können.

6.4.2.2 Anpassung an die Schulgemeinschaft

Zunächst wurden die Interviewten danach befragt, welche Erfahrungen sie mit dem Berufseinstieg gemacht hatten. Wie wurden die Junglehrerinnen von der Schulgemeinschaft bzw. von den Kollegen akzeptiert? Sie wurden auch gefragt, ob ihnen beim Berufseinstieg irgendwelchen Überraschungen begegnet sind. Die Junglehrerinnen hatten hauptsächlich sehr positive Erfahrungen mit der Anpassung an die Schulgemeinschaft gemacht. Einige Interviewten haben nach dem Studium in mehreren Schulen gearbeitet und haben unterschiedliche Erfahrungen gemacht. Die Junglehrerinnen 1 und 2 sind der Meinung, dass die eigenen Einstellungen der Junglehrerin einen großen Einfluss darauf haben, wie die Anpassung an eine neue Schulgemeinschaft gelingt:

Et ehkä se on enemmäki sellanen persoonakysymys et joku pääsee helposti [yhteisöön]. Mut aina se vie niinku sen tietyn aikansa. (DL1, 227–228)

(Es ist vielleicht eher eine solche Personenfrage, dass jemand leicht [in die Gemeinschaft] hineinkommt. Aber immer nimmt es eine gewisse Zeit.)

Mut se on kai luonteesta kii, et on niin rämäpäinen ja tulee kaikkien kaa toimeen. Ja on itsenäinen ja on valmis tekeen, niinku avaimet käteen periaatteella. (DL2, 75–76)

(Aber es hängt wohl von dem Charakter ab, dass man so tollkühn ist und mit allen klarkommt. Und selbstständig ist und sofort bereit zum Arbeiten ist.)

Die Interviewten machten vor allem positive Erfahrungen mit dem Berufseinstieg. In den meisten Fällen wurden sie von der Schulgemeinschaft gut aufgenommen. Die Junglehrerinnen finden es wichtig, dass sie Hilfe und Unterstützung von den Kollegen

bekamen. Hilfe und Unterstützung kamen u.a. in Form verschiedener Ratschläge sowie vom Unterrichtsmaterial:

Sitten oli tää mun toinen saksan opettaja, tää vanhempi lehtori siellä...Nii hän oli tosi ihana, siis niinku autto ja antoi materiaalia siis semmonen hirveen avulias ja opasti ja kerto ja kyseli. Ja muisti aina kysyä, et 'Kai sä oot huomannu tän ja tän ja tän.'. Eikä silleen kauheesti tyrkyttäny kuitenkaan, et silleen tosi hyvä. (DL1, 209–212)

(Und dann diese andere Deutschlehrerin, diese ältere Deutschlektorin dort... Sie war sehr nett, indem sie mir half und Material gab, also sehr hilfsbereit war und anleitete und erzählte und fragte. Und immer danach fragte ‚Hast du das und das bemerkt?‘. Aber trotzdem nicht zu viel aufdrängte, also das war sehr gut.)

Aina sai apua, ku pyysi...Ja vaikkei pyytänykään, ni tultiin tarjoamaan [apua]. Se rehtori tuki, tuki kyllä ihan ensiluokkaisen hyvin. Et ku oon kuullu, ku mä oon näistä mun kokemuksista puhunu muille [opettajille], ni semmosta ei ihan kovin monessa paikassa oo. (DL7, 138–140)

(Ich bekam immer Hilfe, als ich darum bat...Und auch wenn ich nicht darum fragte, bot man [Hilfe] an. Der Schulleiter unterstützte mich einfach prima. Als ich von diesen Erfahrungen den anderen [Lehrern] erzählt habe, so gibt es sowas nicht in vielen Stellen.)

Die Junglehrerinnen sammelten auch einige negative Erfahrungen mit dem Berufseinstieg. Die Junglehrerin 3 beschreibt, dass in den kürzeren Vertretungen die Kollegen wegen der Vorläufigkeit der Arbeit oft kein großes Interesse hatten, die neue Lehrerin kennenzulernen. Die Deutschlehrerin 6 ist der Meinung, dass die Einarbeitung in ihrer heutigen Arbeitsplatz unzureichend war. Sie hätte sich dort eine Bezugsperson gewünscht, die ihr u.a. über die verschiedenen Sitten der Schule erzählt hätte. Wegen der mangelhaften Einarbeitung entstanden unnötige Konfliktsituationen zwischen den Junglehrerin und ihren Kollegen:

Nii. Se riippuu aina siitä, et kuinka kauan siellä on, koska jos sä oot vaan lyhyen ajan, ni ei kukaan jaksa nähdä sitä vaivaa, et suhun tutustuu kauheesti. Et vähän niinku mulkasee, et 'Okei tääl on joku uus, et kenenköhän sijainen se on, ei kiinnosta.' (DL3, 167–169)

(Ja. Also es hängt immer davon ab, wie lange man da ist, weil wenn man nur eine kurze Zeit ist, will keiner sich die Mühe geben, dich kennenzulernen. Vielleicht gucken sie dich kurz an ‚Okay es gibt hier eine Neue, wessen Vertretung ist sie wohl, kein Interesse.‘)

No pikkasen luulen, et mä olin väliinputooja, koska mä olin sen ensimmäisen vuoden, et mulla oli vaan kolme kurssia koko vuoden aikana. Ja sitten ehkä vähän oletettiin, että mä oon ollu siellä jo vuoden ja mulla ei ollu mitään

perehdyttämistä siellä. Sit toisena vuonna mulla oli jo kakstoista viikkotuntia siellä ja ehkä jo vähän aateltiin, että kyllähän mä oon ollu siellä jo aikasemmin. Ni sitä aina välillä tuli semmosia tilanteita. [...] Joku tuli sättimään, et 'Miten sä tän oot näin tehny!' vaikkei ite ollu ees tietoinen siitä asiasta. Et kyllä mä olin silloin monta kertaa, et minkä takia tätä ei oo mulle kerrottu. Mä oisin kaivannu siihen jotain tukihenkilöä. Mut muut varmaan piti niitä asioita niin itsestäänselvyyksinä, ettei ne osannu kertoa niitä, 'Et kyllähän nää kaikki tietää'. (DL6, 160–170)

(Also mir kam es vor, dass ich eine Verliererin war, weil ich im ersten Jahr nur drei Kurse unterrichtete. Und dann wurde vorausgesetzt, dass ich da schon ein Jahr gewesen war, so hatte ich keine Einarbeitung da. Im zweiten Jahr hatte ich dort zwölf Unterrichtsstunden, so dachten die anderen wahrscheinlich, dass ich da schon früher gewesen war. So kam es manchmal zu solchen Situationen. [...] Jemand kam sich beschweren, 'Warum hast du das so gemacht!', obwohl ich mir nicht einmal dieser Sache bewusst war. Also dachte ich mehrmals, warum hatte mir keiner von den Sachen erzählt. Ich hätte mir eine Bezugsperson gewünscht. Aber alle anderen hielten die Sachen für so selbstverständlich, dass sie darüber nicht erzählten, weil 'Das wissen ja schon alle.')

Die Interviewte 1, die nach dem Studienabschluss schon in mehreren Schulen gearbeitet hatte, hat in einigen Schulen die Erfahrung gemacht, dass die Lehrer hauptsächlich nur ihre eigenen Arbeitsaufgaben erledigen und keine Zusammenarbeit miteinander machen. Sie findet, dass es für eine neue Lehrerin sehr schwierig ist, in eine solche Arbeitsgemeinschaft reinzukommen:

Mut tuntuu et varsinki ne vanhemmat saksan opettajakollegat, jotkut ainaki, pitää hirveen huolta siitä, et heidän omat asiat on tässä ja he ei puutu mun asioihin...Et ei tehä hirveesti yhteistyötä. [...] Mut et siellä oli ehkä enemmäki semmosta et vaan niistä omista asioista huolehdittiin. Et kiva kouluhan se oli, mut sinne oli ehkä hiukan vaikee alussa päästä sisälle. (DL1, 219–221, 225–227)

(Es kommt einem so vor, dass besonders die älteren Deutschlehrerkollegen, mindestens einige, sich so sehr darum kümmern, dass sie alle ihre eigenen Sachen haben und sie wollen sich in meine Sachen nicht einmischen...Es wird keine Zusammenarbeit gemacht. [...] Es war vielleicht mehr so, dass man sich nur um die eigenen Sachen kümmerte. Also es war doch eine tolle Schule, aber es war am Anfang ein bisschen schwer, dort hinein zu kommen.)

In manchen Fällen gab es beim Berufseinstieg kleinere Meinungsverschiedenheiten zwischen den Junglehrerinnen und ihren Kollegen. Die Junglehrerin 3 zum Beispiel erfuhr, dass die informationstechnischen Sachen an ihrem heutigen Arbeitsplatz Unstimmigkeiten zwischen den Lehrern hervorriefen. Sie als neue Lehrerin war sehr eifrig, die neueste Technik in den Unterricht zu bringen, während die anderen Lehrer sich auf die Neuigkeiten sehr unwillig einstellten:

Ehkä niinku ainoo missä tuli vastustusta ja semmosta negatiivista, ni oli semmonen tieto- ja viestintäteknikkapuoli...Et mitä ite pitää niinku itsestäänselvänä tavallaan et ite käyttää ja oppilaat käyttää [tekniikkaa]. Ni sellasta niinku yhteentörmäystä. [...] Just ku tuli älytaulut ja tämmöset, nii sit jos ite siellä niinku 'Jeejee, et tää on musta hienoo, et me tehdään tätä ja tätä', ku toiset on sitten et 'Miten toi toimii, en halua koskeekaan tohon'. Et vähän sit sellasta mielipide-eroja ja yhteentörmäystä. (DL3,187–189, 191–194)

(Vielleicht die einzigen Sachen, die negative Gefühle und Widerstand verursachten, waren die informationstechnischen Sachen...Weil es für mich gewissermaßen selbstverständlich war, dass ich und die Schüler [die Technik] verwenden. So gab es solche Zusammenstöße. [...] Als die Cleverboards und so kamen, war ich selber 'Wohoo, das ist eine tolle Sache, wir werden das und das machen', während die anderen dann so meinten 'Wie funktioniert das, ich will es nicht berühren'. Also solche Meinungsunterschiede und Zusammenstöße.)

Im Anschluss an den Berufseinstieg wurden die Interviewten danach gefragt, ob sie irgendwelche Überraschungen dabei erlebt hatten. Aufgrund der Interviews wird es deutlich, dass besonders die Eile des Lehreralltags die Junglehrerinnen überraschte. Wie die Junglehrerin 4 beschreibt, hätte sie vorher nie gedacht, dass die Arbeitstage der DaF-Lehrerin so hektisch sein können:

Oli kauhee kiire...Et toi koulupäivä koulussa on tosi kiireinen. [...] Kello kahdeksan alkaa siis tunnit, ni sun pitää olla siellä luokan edessä kello kahdeksan, siit ei voi siis myöhästyä ja sit pitää olla valmiina sillon siihen työhön. Ja sitte, ku eri kouluissa on eripituisia taukoja, et joskus on vaan viiden minuutin tauko tai näin, niin sitten pitää olla heti se seuraava ohjelma siinä valmiina ja kirjat ja kaikki monisteet monistettuna. Et kyllä siinä niinku, et ei siinä päivän aikana, jos siinä on ne vartinki tauot, ni ei siinä paljon niitä töitä suunnitella. Vaan siinä sitten vaan painetaan koulun päästä toiseen ja hoidetaan jotain niitä kouluasioita muita, et luokanvalvojien kans ja luokanopettajien kans...Että se oli niinku yllätys sillon alussa, et se oli se kiire niin. Et oli ihan niinku, ku ne tunnit loppu, et hohhoijaa nyt pitäis vielä noi tunnit suunnitella seuraavalle päivälle. Et se oli yllätys kyllä. (DL4, 122–133)

(Es war schrecklich eilig...Also die Arbeitstage sind sehr eilig. [...] Um acht Uhr fängt der Unterricht an, also muss man da im Klassenraum um acht Uhr sein, man kann nicht zu spät kommen und man muss da zum Unterricht bereit sein. Und dann gibt es Pausen unterschiedlicher Länge, manchmal sind es nur fünf Minuten oder so, danach muss man sofort das nächste Program fertig haben und alle Bücher und Kopien müssen fertig sein. Auch wenn man die Pausen von fünfzehn Minuten hat, muss man da sehr viele Aufgaben erledigen. Da läuft man durch die Schule und erledigt irgendwelche Sachen u.a. mit den Klassenlehrern und Unterstufenlehrern in der Gesamtschule...Also das war am Anfang eine Überraschung, dass es so eilig ist. Und wenn alle Stunden vorbei sind, muss man ja noch die Stunde für den nächsten Tag planen. Also es war wohl eine Überraschung.)

Darüber hinaus kam es für die Junglehrerinnen überraschend, wie viel Arbeit zum Lehrerberuf im Ganzen genommen gehört. In Kapitel 6.2.2 (Kritik und Entwicklungsvorschläge) wurde die Fachlehrerausbildung kritisiert, weil sie kein ganzheitliches und realistisches Bild von der Lehreraufgabe vermittelt. Die Junglehrerinnen waren der Meinung, dass die anderen Aufgaben des Lehrerberufs außerhalb des Unterrichts in der Ausbildung nicht genügend berücksichtigt wurden. Es ist also kein Wunder, dass die Menge der Arbeitsaufgaben die Junglehrerinnen beim Berufseinstieg überraschte. Die Interviewte 7 schildert, dass es für sie am Anfang auch ein bisschen unklar war, welche Aufgaben als nebenamtliche Stundenlehrerin dazu gehörten:

Ehkä just se ajankäyttö ja se semmonen niinku...Se töiden niinku määrä. Et kyl mä sen tottakai tiesin, ettei se nyt oo siinä, et sä pidät tuntis ja meet kotiin ja suunnittelet seuraavat.[...] Ku siihen liittyy niin paljon kaikkee muuta tohon, niin tuli sillai aikalaille yllätyksenä. Se oli kyllä se eka vuosi semmonen, ettei paljon tarvinnu miettiä, et mitä sitä tekee viikonloppusin tai iltasin, et kyllä kaikki minuutit meni täyteen...(DL3, 175–176, 180–183)

(Vielleicht gerade die Zeitverwendung und so...Die Menge der Arbeit. Natürlich wusste ich es, dass es nicht reicht, dass man die Stunden durchführt und dann nach Hause geht und die nächsten Stunden plant. [...] Es gehören dazu so viele andere Sachen, also es hat mich ziemlich überrascht. Im ersten Jahr musste ich nicht viel planen, was ich an Wochenenden oder abends machen soll, weil ich wirklich alle Minuten verwendete...)

Et ku siinä oli niin paljon sitä niin sanottua ylimäärästä hommaa kanssa...Et tuntuu et välillä ei pysy kärryillä, et mitä kaikkee pitää tehdä. Ja mitä kuuluu tehtäviin ja mitä ei kuulu. Ja sit tietysti lisäks vielä tää, et ku mä olin sivutoiminen tuntiopettaja, ni mitkä tehtävät mulle kuuluu ja mitkä tehtävät sitte viranhaltija tekee. (DL7, 144–147)

(Also es gibt ja so viele extra Aufgaben...Manchmal habe ich das Gefühl, dass ich nicht mehr weiß, was ich alles machen soll. Und welche Sachen zu meinen Aufgaben gehören und welche nicht. Dazu natürlich auch noch, dass ich nebenamtliche Stundenlehrerin war, wusste ich nicht, welche Aufgaben mir und welche Aufgaben dem Amtsinhaber gehörten.)

Es kann festgestellt werden, dass die Aufnahme der Schulgemeinschaft eine wichtige Rolle beim Berufseinstieg der Junglehrerinnen spielt. Generell gesehen machten die Junglehrerinnen ganz positive Erfahrungen mit dem Berufseinstieg. In vielen Fällen wurden die Junglehrerinnen von der Arbeitsgemeinschaft gut aufgenommen und sie bekamen Hilfe und Unterstützung von ihren Kollegen. Die Interviewten hatten jedoch einige negative Erfahrungen mit der Anpassung in die Schulgemeinschaft gemacht. In

den kürzeren Vertretungen waren die Kollegen meistens nicht sehr daran interessiert, die neue Lehrerin kennenzulernen. Die Junglehrerinnen hatten auch in Schulen gearbeitet, in denen es keine Zusammenarbeit zwischen den Lehrern gab, und sie finden es sehr schwer, sich an eine solche Arbeitsgemeinschaft anzupassen. Die Junglehrerin 6 ist der Meinung, dass die Einarbeitung an ihrem heutigen Arbeitsplatz unzureichend war, was manchmal zu Missverständnissen bzw. Konflikten zwischen den Lehrern führte. Sie hätte sich eine Bezugsperson gewünscht, die sie über die verschiedenen Sitten und Bräuche der Schule informiert hätte. Die Junglehrerinnen wurden beim Berufseinstieg am meisten davon überrascht, wie viele verschiedene Arbeitsaufgaben zum Lehrerberuf aufs Ganze gesehen gehören und wie hektisch der Lehreralltag in Wirklichkeit ist.

6.5 Eigener Deutschunterricht und Lehreralltag

In diesem Kapitel werden der Deutschunterricht sowie der Alltag der Junglehrerinnen dargestellt. Zuerst wird in Kapitel 6.5.1 präsentiert, wie die Junglehrerinnen ihren eigenen Deutschunterricht planen und welche Vorteile die Planung für ihre Arbeit hat. Danach (Kapitel 6.5.2) beschreiben die Interviewten, wie sie ihren Unterricht gestalten und welche Sachen sie darin betonen. In Kapitel 6.5.3. wird die Berufskompetenz der Junglehrerinnen betrachtet. Sie schildern, welche Kenntnisse und Fertigkeiten sie selbst für zentral in ihrem Beruf als DaF-Lehrerin halten. Anschließend wird (Kapitel 6.5.4) sich auf den Alltag der Junglehrerin konzentriert. Wie erleben die Junglehrerinnen den heutigen Schulalltag? Welche Angelegenheiten führen sie an? Zum Schluss, in Kapitel 6.5.5, beschreiben die Interviewten, welche Veränderungen sie in ihrem eigenen Deutschunterricht während der ersten Arbeitsjahre bemerkt haben.

6.5.1 Unterrichtsplanung

In diesem Kapitel wird die Unterrichtsplanung der Junglehrerinnen betrachtet. Die Interviewten wurden gefragt, ob sie ihren Deutschunterricht im Voraus planen und was für eine Rolle die Planung für ihren Unterricht spielt. Abgesehen von der Junglehrerin 1 verwenden die anderen Junglehrerinnen nach ihrer Meinung viel Zeit für die Planung ihres Unterrichts:

Et must tuntuu et [...] Se [suunnittelu] vois viedä enemmäki [aika].
(DL1, 241–242)

(Ich finde, dass [...] sie [die Planung] noch mehr Zeit einnehmen könnte.)

No mä suunnittelen edelleen tunnit paperille. Et mä kirjotan ylös, et mitä me sillä tunnilla käydään ja näin. Kyllä mulla menee siihen aikaa. Et jos lasketaan korjaukset mukaan, ni kyllä yhdeksänkymmenen minuutin tuntiin menee se yhdeksänkymmentä minuuttia siihen valmisteluunkin. Et joskus menee vähän enemmän ja joskus vähemmän. (DL6, 206–209)

(Also ich plane noch alle Stunden auf Papier. Ich schreibe also auf, was wir in einer Stunde machen und so. Es nimmt doch Zeit. Wenn die Korrekturen dazu eingerechnet werden, so braucht man für eine Unterrichtsstunde von 90 Minuten auch 90 Minuten für die Vorbereitung. Manchmal sind es mehr und manchmal weniger.)

No siis [suunnittelu on] aikaavievää. Mut siis myös ihan hauskaa. [...] Koska välillä tuntuu et sä surffailet jossain netissä ja etit jotain sopivaa videonpätkää tähän aiheeseen liittyen. Sit sulla meneeki joku pari tuntii, ku sä vaan surffaat netissä ja kattelet jotain videoita. (DL5, 132, 136–138)

(Also [die Planung ist] zeitraubend. Aber es macht doch auch Spaß. [...] Weil man manchmal im Internet surft und irgendein passendes Videostück für ein bestimmtes Thema suchst. So vergehen einige Stunden, wenn man nur im Internet surft und irgendwelche Videos guckt.)

Alle Interviewten sind zur Planung positiv eingestellt und sie beschreiben, dass es ihnen Spaß macht, den Unterricht zu planen. Sie halten die Planung aus verschiedenen Gründen für sehr wichtig für ihren Unterricht. Die Junglehrerinnen 6 und 7 sind der Meinung, dass die Unterrichtsstunden durch die Planung vielseitiger und abwechslungsreicher werden. Ohne Planung kann es schwieriger sein, ganz spontan in der Unterrichtssituation neue Ideen zu bekommen. Die Junglehrerin 6 betont, dass die Stundenplanung einen Rahmen für den Unterricht bildet, womit es der Lehrerin leichter ist, die Übungen in einer für den Lernprozess geeigneten Reihenfolge zu behandeln. Auch die Berücksichtigung von verschiedenen Teilbereichen der Sprache gelingt meistens besser, wenn man über den Inhalt des Unterrichts im Voraus nachdenkt. Die Deutschlehrerin 3 betrachtet die Planung als wichtig, weil sie dabei immer erörtert, wie sie die Lerninhalte möglichst klar und verständlich darstellen könnte, damit auch die schwächeren Schüler sie verstehen würden:

Mä koen, että jos ei ehdi suunnitella, ni helposti tunneista tulee aika ykspuolisia ja semmosia...Ku ei siitä ihan lonkalta pysty aina ihan kaikkea keksimään. Et mä tykkään suunnitella. (DL7, 154–155)

(Ich finde, dass die Stunden leicht ziemlich einseitig und so werden können, wenn man sie nicht plant...Weil man alles nicht ex tempore erfinden kann. Also plane ich gern.)

Mun mielestä se tuntien suunnittelu lukiossa jämäköittää sen homman...Se että [tunnilla] edetään oikeassa järjestyksessä, saa siihen tuntiin vaihtelevuutta ja tulee [huomioitua] niitä kaikkia kielen osa-alueita. (DL6, 209–211)

(Nach meiner Meinung werden die Stunden an der gymnasialer Oberstufe stukturiert durch die Planung ...Die Tatsache, dass [im Unterricht] in einer richtigen Reihenfolge vorgegangen wird, bringt Abwechslung in die Stunde und alle Teilbereiche der Sprache werden [berücksichtigt].)

Aina voi miettiä, et mitäs kivaa tänään tehtäs tai et mites mä tän [asian] selkeimmin toisin oppilaille, että se peräpenkin Mattikin tajuaa tästä edes sen perusjutun. [...] Siin on itelläkin aina haastetta miettiä. (DL3, 199–201)

(Man kann immer darüber nachdenken, was alles an Spaßigem heute gemacht werden könnte oder wie man den Schülern [eine Sache] klarer darstellen könnte, damit auch Matti in der letzten Bank mindestens den Grundgedanken verstehen würde. [...] Solche Herausforderung muss man immer bedenken.)

Die Junglehrerinnen 4 und 5 versuchen bei der Unterrichtsplanung immer die Authentizität zu berücksichtigen. Sie schildern, dass sie den Unterricht auf eine solche Art und Weise vorbereiten, dass sie in jeder Stunde authentisches Material für die Lernenden haben, wie z.B. deutsche Nachrichten, Musikvideos, Bilder usw. Die Verwendung des Materials außerhalb des Lehrbuchs verlangt meistens Planung, weil die Lehrerin zuerst das passende Material finden muss:

Mun mielestä niitä on niinku kiva suunnitella. [...] Mulla on ainaki kaikkia kulttuurijuttuja ja sellasta, et katotaan vähän uutisia netistä tai...Sellasta ajankohtasta, että saa sitä [opetusta] vähän elävöitettyä. (DL4, 139–141)

(Ich finde, dass die Planung Spaß macht.[...], Ich mindestens habe viele Sachen über die Kultur und so, dass ein bisschen Nachrichten im Internet geguckt wird oder...So Aktuelles, so dass man es [den Unterricht] ein bisschen beleben kann.)

Mä yritän aina jotenki saada siihen tunnille jotain muutaki ku niitä kirjan tehtäviä. Koska jotenki just on ehkä jääny omasta kouluajasta mieleen se, et enimmäkseen vaan tehdään kirjasta suoraan kaikkee. Jotenki se, et sais jonku kuvan tai videon tai jonku laulunpätkän siihen. (DL5, 132–135)

(Ich versuche irgendwie immer auch Übungen außerhalb des Lehrbuches in den Unterricht einzubeziehen. Weil ich mich in meiner eigenen Schulzeit daran erinnern kann, dass hauptsächlich nur Übungen des Buches gemacht wurden. Wenn man irgendein Bild, Video oder Lied darin einbeziehen könnte.)

Die Interviewte 5 beschreibt, dass sie alle ihre Unterrichtsstunden schriftlich plant. Die Planung verleiht ihr in der Unterrichtssituation Selbstsicherheit. Die Planung

erleichtert auch ihre Arbeit, weil sie nachträglich immer überprüfen kann, was sie in den letzten Stunden mit den Lernenden gemacht hat:

Koska se sit tuo toisaalta sellasta varmuutta, et siis mä ihan kirjotan tuntisuunnitelmat. Et mul on sellaset vihkot kirjojen välissä, et mä kirjotan mitä täs pitää käydä läpi ja mitä tulee läksyksi. Ja sit siitä on aina helppo palata siihen, et mitäs me nyt tän ryhmän kans käytiinkään. Ja sit niinku suunnitella sen seuraavan tunnin. Mut siihen kyllä menee sit sitä aikaaki. (DL5, 125–128)

(Weil es auf der anderen Seite solche Sicherheit gibt, dass man die Stundenplanung schreibt. Also ich habe solche Hefte zwischen den Büchern, in die ich immer schreibe, was wir durchgehen sollen und was als Hausaufgaben gegeben wird. Und es ist dann immer einfach im Heft zu lesen, was in der letzten Stunde mit derjenigen Gruppe gemacht wurde. Und dann plant man die nächste Stunde. Aber das braucht doch Zeit.)

Es ist nicht zu bestreiten, dass die meisten Interviewten regelmäßig Zeit auf die Planung ihres Unterrichts verwenden, und sich sehr positiv dazu verhalten. Die Junglehrerinnen betrachten die Unterrichtsplanung als relevant für ihre Arbeit u.a. aus folgenden Gründen:

- der Unterricht wird vielseitiger und abwechslungsreicher
- der Unterrichtsverlauf wird zweckmäßig
- Verwendung von authentischem Material wird möglich
- die Selbstsicherheit der Lehrerin in der Unterrichtssituation steigt
- die Kontrolle der eigenen Arbeit wird leichter

Die Junglehrerinnen finden, dass die Unterrichtsplanung ihren Unterricht auf viele positive Weisen beeinflusst. Die Planung hilft der Lehrerin, den Unterricht abwechslungsreicher und vielseitiger zu verwirklichen. Die Deutschlehrerin 6 ist der Meinung, dass ein zweckmäßiger Unterrichtsverlauf oft Planung verlangt. Auch wenn die Lehrerin in jede Unterrichtsstunde authentisches Material einbeziehen will, muss sie Zeit für das Suchen von passendem Material reservieren. Die Unterrichtsplanung gibt der Junglehrerin im Unterricht Selbstsicherheit, weil sie weiß, was sie da macht. Durch die Planung bekommt die Lehrerin auch eine bessere Kontrolle über ihre Arbeit, weil sie nachträglich immer überprüfen kann, was sie mit den verschiedenen Lerngruppen in der letzten Stunde gemacht hat.

6.5.2 Eigener Unterricht

Das Ziel dieses Kapitels ist zu präsentieren, wie der eigene Deutschunterricht der interviewten Junglehrerinnen aussieht. Sie wurden danach gefragt, wie sie ihren Unterricht verwirklichen und welche Sachen sie in ihrem Unterricht betonen. Die Interviews zeigen deutlich, dass die Junglehrerinnen vor allem die Wichtigkeit der Abwechslung im Unterricht hervorheben. Die Interviewten 2, 5 und 7 erörtern, dass die verschiedenen Lerntypen in ihrem Unterricht möglichst gut berücksichtigt werden. Sie versuchen in jede Unterrichtsstunde Übungen einbeziehen, die die verschiedenen Sinne der Lernenden stimulieren:

Ensinnäkin mä pyrin huomioimaan kaikki erilaiset oppijat, mitä siellä on...Hyödyntää siis näköä, kuuloo, puhetta...Kaikki kanavat otetaan käyttöön. [...] Mä käytän esimerkiks paljon musiikkia sanaston ja kielioppiasioiden opettelussa. (DL2, 93–95)

(Erstens versuche ich alle verschiedenen Lernenden zu berücksichtigen, die es gibt...Also das Sehen, Hören, Sprechen...All diese Sinne werden stimuliert. [...] Ich zum Beispiel verwende viel Musik beim Lernen von Wörtern und Grammatik.)

Silleen niinku, et kaikki kanavat aktivoituis...Silleen et koska jotkut oppii paremmin kuulemalla, jotkut näkemällä, jotkut niinku kokeilemalla käsillään. (DL5, 146–147)

(Auf solche Weise, dass alle Sinne aktiviert werden...Weil einige besser durch das Hören, einige durch das Sehen und einige durch Tasten lernen.)

Ja sit mä yritän mahollisimman monipuolisia erilaisia tehtävätyyppejä ja harjoitustyypppejä aina mahdollisuuksien mukaan käyttää, koska on erilaisia oppijoita. (DL7, 160–162)

(Und dann versuche ich möglichst vielseitige verschiedene Übungen und Aufgabentypen zu verwenden, weil es verschiedene Lernende gibt.)

Die Interviewten beschreiben, dass sie kommunikative bzw. mündliche Übungen in ihrem Unterricht bevorzugen. Die mündlichen Übungen können u.a. alltägliche Gesprächssituationen oder kleine Vorträge sein. Die Deutschlehrerin 3 findet es zweckmäßig, dass die Mündlichkeit im Unterricht betont wird und die schriftlichen Übungen hauptsächlich zu Hause gemacht werden. Die Junglehrerin 7 betrachtet die mündlichen Fertigkeiten als wichtigsten Teilbereich der Sprachkenntnisse in der Praxis, und aus diesem Grund bezieht sie oft mündliche Übungen in ihren Unterricht

ein. Sie hält die Mündlichkeit für zentral, weil sie denkt, dass die Schüler wahrscheinlich häufiger in solche Situationen kommen, in denen sie vorzugsweise mündliche Kenntnisse brauchen, wie u.a. auf Reisen oder im Arbeitsleben:

Semmonen viestinnällisyys. Et se painottuu. Et mun mielestä ne kirjalliset jutut voi tehdä kotona yksin mut sit on vaikeempi siellä yksistään jutella. [...] Aikalailla se on sitä viestinnällisyyden ja suullisuuden painottamista siellä tunnilla. (DL3, 217–218, 221–221)

(Solche Kommunikation. Also es wird betont. Also ich finde, dass man die schriftlichen Übungen zu Hause allein machen kann, aber es ist dann schwieriger dort allein zu sprechen. [...] Die Kommunikation und die Mündlichkeit werden vor allem in der Stunde betont.)

Et hirveesti me tehään niinku suullista. [...] Ja sit mä oon ottanu jotain suullisia esitelmiä eri aiheista...Semmosia aika lyhyitä. (DL1, 252, 256–257)

(Also wir machen sehr viel Mündliches. [...] Und dann habe ich irgendwelche mündliche Vorträge über verschiedene Themen machen lassen...Solche ziemlich kurzen.)

No aika paljon siellä on suullista...Ihan tietosesti yritän sitä sinne tunkee, koska mun mielestä se on kuitenkin käytännön elämässä se tärkein kielitaidon osa-alue. [...] Ajattelen niin, että opiskelijat tulevat elämässään todennäköisemmin törmäämään tilanteisiin, joissa saksaa pitää puhua kuin tilanteisiin, joissa sitä pitää kirjoittaa, esim. matkustellessaan saksankielisissä maissa, työelämässä. [...] Opiskelijat tekevät usein kuvitteellisia dialogeja käytännön tilanteista esim. tienneuvomisesta tai kahvilassa asioimisesta. (DL7, 159–160, Anhang 3 E-Mail 4)

(Es gibt ziemlich viel Mündliches...Ich versuche es ganz bewusst einzubeziehen, weil ich es als wichtigster Teilbereich der Sprachkenntnisse in der Praxis betrachte. [...] Ich denke, dass die Schüler wahrscheinlich in ihrem Leben in solche Situationen kommen, wo sie eher sprechen als schreiben müssen, z.B. beim Reisen im deutschsprachigen Raum und im Arbeitsleben. [...] Die Schüler üben oft alltägliche Gesprächssituationen, wie z.B. den Weg zeigen oder ein Gespräch im Café.)

Die Junglehrerin 6 hält es für zentral, dass die Aussprache im Deutschunterricht systematisch geübt wird. In ihrem Unterricht wird das Vorlesen trainiert, damit sie die Aussprachefehler der Lernenden bemerken kann. Wenn die Schüler einen Text vorlesen, notiert sie sich die auftauchenden Fehler, denn erst zum Schluss werden die schwierigen Wörter korrigiert und nochmals zusammen vorgelesen. Auf diese Weise werden die Fehler von den Schülern nicht zu persönlich genommen. Falls die Lehrerin bemerkt, dass die Schüler besonders viele Fehler mit einem bestimmten Laut haben, wird dieser Laut noch einzeln geübt:

Yks sellanen on ääneenluku. Et siinä mä teen usein sillai, et ku ne oppilaat lukee ni mä koitan ite ympyröidä sieltä sanoja ja sit lopuks luetaan ne sieltä vielä yhdessä läpi. Ja mä koen et sillon tavallaan se ei oo niin osoittavaa. Et mä en kohdista sitä johki tiettyyn oppilaaseen. Et jos mä esimerkiks huomaa, et tässä kappaleessa oli vaikka erityisen paljon suhuässävirheitä, ni me voidaan ottaa siitä vaikka joku yhteinen ääntämisharjoitus. [...] Se on mun mielestä ihan hyvä koota niinku teemaks et 'Okei, nyt harjoitellaan suhuässää.' ja harjoitellaan ja katotaan et se on kunnossa ennen ku siirrytään taas johonki muuhun. (DL6, 242–246, 248–249)

(Ein solcher ist das Vorlesen. Ich mache es oft so, dass wenn die Schüler vorlesen, versuche ich einige Wörter mir selbst zu markieren und diese Wörter werden zum Schluss noch zusammen vorgelesen. Ich finde, dass es gewissermaßen nicht so persönlich ist. So dass ich es nicht auf einen Schüler richte. Wenn ich zum Beispiel bemerke, dass in einem Kapitel besonders viele Sch-Fehler gemacht werden, so können wir eine gemeinsame Ausspracheübung machen. [...] Ich finde es ganz gut daraus ein Thema zu machen, wie ‚Okay, jetzt üben wir den Sch-Laut.‘ und dann wird er geübt und kontrolliert, bis es gelingt, bevor wir mit etwas anderem anfangen.)

Die Deutschlehrerin 3 bevorzugt in ihrem Unterricht die Zusammenarbeit in Form von Paar- und Gruppenarbeit. Ihre Lernenden arbeiten nur ganz selten allein, damit sie lernen, die verschiedenen Lernaufgaben zusammen zu erörtern und sich beim Lernen gegenseitig zu helfen. Die Interviews zeigen auch das Interesse der Junglehrerinnen an aktivierend-spielerisch-ganzheitlichen Arbeitsweisen. Die Junglehrerinnen 3 und 6 verwenden gern z.B. Spiele und spontane Rollenspiele in ihrem Unterricht. Die Junglehrerin 3 findet die aktivierend-spielerisch-ganzheitliche Unterrichtsmethode sehr wichtig beim Lernen, weil die Schüler nach ihrer Meinung ab und zu ein bisschen Bewegung während des Unterrichts brauchen:

Yhteistoiminnallisuus vois olla sellanen ykkösjuttu. Et oppilaat on aika lailla koko ajan ryhmissä tai pareittain. Tosi harvoin, no kyllä me aina jossain vaiheessa tehdään jotain yksilöllistäki hommaa tottakai. Mut suurin on se semmonen yhdessä miettiminen, yhteinen rakentelu ja yhdessä miettiminen, pohtiminen ja toisen auttaminen. Toiminnallisuus on kans sellanen juttu. Mä en usko siihen, että ne jaksaa istua siellä kauheen kauaa aina. (DL3, 206–210)

(Zusammenarbeit könnte die Nummer eins sein. Die Schüler arbeiten ziemlich viel in Gruppen bzw. Paaren. Sehr selten, na wir arbeiten doch natürlich auch manchmal allein. Aber das Wichtigste ist, dass sie zusammen nachdenken, arbeiten und sich gegenseitig helfen. Die aktivierend-spielerisch-ganzheitliche Unterrichtsmethode ist auch eine solche Sache. Ich glaube nicht, dass sie es schaffen, sehr lange nur zu sitzen.)

Riippuu niin paljon asiasta, mut kyllä sitä [toiminnallisuutta] asiaan ku asiaan saa jotain aina...Siis että tota, voidaan ottaa vaikka jotain ”mielipidejanaa” keskellä tuntia, että siellä siirrytään. Tai sit mä voin pääsiäisenä piilotella

pääsiäismunia luokkaan ja sit mä jaan sinne lappuja, et mistä löytyy vinkkejä ja sit ne vipeltää siellä ja yrittää ettii [munia]. (DL3, 212–215)

(Es hängt viel von der Sache ab, aber man kann [die aktivierend-spielerisch-ganzheitliche Unterrichtsmethode] fast auf jede Sache anwenden...Man kann zum Beispiel „eine Meinungsstrecke“ in der Mitte der Stunde machen, wo die Plätze verändert werden. Oder ich kann zu Ostern Ostereier im Klassenraum verstecken und dann verteile ich da Zettel, auf denen es Tipps gibt und dann versuchen sie [die Eier] zu finden.)

Ja mä oon yrittäny sinne tuoda semmosia pelejä, mitkä ois hauskoja, vähän erilaisia...Esimerkiks improvisaatiota, että annetaan kolme päähenkilöä ja sanotaan et se on kolmiodraama ja heidän pitää itse keksiä, et mitä siinä tapahtuu. Tai että...Toinen harjoitus...’Näytelkää Titanic-elokuva kolmessa minuutissa.’ (DL6, 265–268)

(Und ich habe versucht da Spiele zu verwenden, die lustig und ein bisschen anders wären...Wie zum Beispiel spontane Rollenspiele, sodass drei Hauptfiguren gegeben werden und gesagt wird, dass es eine Dreieckbeziehung ist und sie sich selbst ausdenken müssen, was da passiert. Oder...eine andere Übung...‘Sie müssen den Titanic-Film in drei Minuten spielen.’)

Wie schon im letzten Kapitel 6.5.1 (Unterrichtsplanung) festgestellt wurde, gebrauchen die Interviewten gern authentisches Material in ihrem Unterricht. Meistens handelt es sich um Musik, Videos bzw. aktuelle Nachrichten, die im Internet gesucht werden. Mit Hilfe des authentischen Materials gelingt es den Lehrerinnen leichter, das Kulturwissen der Lernenden zu erweitern. Die Deutschlehrerinnen versuchen ihren Unterricht auf eine solche Art und Weise zu gestalten, dass es in ihrem Unterricht auch irgendein Programm bzw. Übungen außerhalb des Lehrbuchs gibt. Die Deutschlehrerin 4 findet, dass die Verwendung von authentischem Material besonders wichtig beim Lernen der deutschen Sprache ist, weil man die Sprache sonst nicht so oft hört:

Voishan niitä tunteja tietenki pitää vaan, et kirja ja työkirja, mutta ku ei niinku itte vaan halua, koska se on oppilaille kumminki sellanen oudompi kieli, ku ei sitä kuule...Niin sit ei siihen, et siihen pitää joku sellanen kosketuspinta. [...] Voi näyttää netistä kaikkea, jotain niinku pätää...Uutisia tai jotakin videonpätää...Tai jotain lauluja tai jotain musiikkivideoita. [...] Elävöittää sitä tuntia. (DL4, 149–151, 161–163)

(Man könnte doch die Stunden auch so durchführen, dass nur das Textbuch und das Übungsbuch, aber man will es selbst nicht, weil es sich um eine Sprache handelt, die den Schülern fremder ist, weil man sie nicht hört...So muss man so einen Kontakt dadurch bekommen. [...] Man kann im Internet alles zeigen, wie...Nachrichten oder Videostücke...Oder irgendwelche Lieder oder Musikvideos. [...] Sie beleben die Stunde.)

Die Interviewten verwenden im Rahmen des Möglichen die neueste Technik in ihrem Unterricht. Heute bieten Computer, Visualizer, Smartphone, Ipad usw. der Lehrerin unzählige Möglichkeiten, ihren Unterricht zu bereichern und abwechslungsreicher zu gestalten. Mit Hilfe der Technik kann die Lehrerin den Lernenden ziemlich einfach authentisches Material bieten und dadurch die kulturelle Seite des Deutschlernens berücksichtigen. Die Junglehrerin 2 verwendet die Technik mit ihren Lernenden u.a., indem sie Comics, Animationen und Videos macht:

Varsinki nyt ku on noi dokumenttikamerat ja systeemit tuolla toisessa luokassa, niin siel pystyy aina ottaa niinku, näyttään niinku jotain videoita ja...Jotain saksan telkkaripätkiä siihen aiheeseen liittyen. (DL1, 254–256)

(Besonders, wenn es diese Visualizer und andere Systeme in der Klasse gibt, so kann man immer irgendwelche Videos zeigen und...Irgendwelche für das Thema passenden Stücke aus dem deutschen Fernsehen.)

Mä käytän esimerkiks paljon musiikkia sanaston ja kielioppiasioiden opettelussa ja sit mobiilioppiminen on nykyään...Et miten esimerkiks älypuhelimia tai Ipadeja tai Ipod-toucheja voidaan hyödyntää opetuksessa. Et tehään sarjakuvia, animaatioita tai videoita. (DL2, 94–97)

(Ich verwende zum Beispiel viel Musik beim Lernen der Wörter und Grammatik und dann gibt es heute dieses mobile Lernen...Wie man zum Beispiel Smartphones, Ipads oder Ipods im Unterricht verwenden kann. Wir machen Comics, Animationen oder Videos.)

Die Interviewte 6 nennt auch einige traditionelle Methoden, die schon im Deutschunterricht ihrer eigenen Schulzeit gebraucht wurden. Die Junglehrerin 6 arbeitet an einer gymnasialen Oberstufe und beschreibt, dass sie sowohl das traditionelle Aufsatzschreiben als auch die Bearbeitung der Lehrtexte in ihrem eigenen Unterricht verwendet. Sie hält es für wichtig, dass die Gymnasiasten Aufsätze zu schreiben lernen, damit sie es dann in den Abitursprüfungen beherrschen. Bei der Bearbeitung von Lehrtexten hebt sie einige zentrale Wörter und Konstruktionen im Text hervor, die die Lernenden dann in eigenen Sätzen verwenden sollten:

Mikä meillä on käytössä on ainevihko, johon kirjoitetaan joka kurssilla vähintään kaks kirjelmaa, jotka ne oppilaat myös sitten kirjoittaa puhtaaks, missä on tietty tavoiteena, että ne oppii omista virheistään. Ja ku ne kaikki kirjoitetaan samaan vihkoon, ni niillä on sitte loppuvaiheessa kirjoitelmia monista eri aiheista, jotka voi sitte auttaa kertaamaan kirjoituksiin. (DL6, 227–230)

(Wir haben ein Aufsatzheft, in den wir in jedem Kurs mindestens zwei Aufsätze schreiben, die die Schüler auch dann ins Reine schreiben, wo man natürlich das Ziel hat, dass sie aus ihren eigenen Fehlern lernen. Und wenn

alle diese Aufsätze in dasselbe Heft geschrieben werden, haben sie am Ende Aufsätze über verschiedene Themen, die beim Üben für die Abitursprüfungen von Nutzen sein können.)

Sit ku sitä kieltä opiskellaan, ni se teksti tarvii perusteellisesti käsitellä. Siihen nähden ne tekstit on ainaki pitkässä saksassa tosi pitkiä. Et se, mitä mä oon tehny tänä vuonna, on se että mä poimin sieltä tärkeitä ja keskeisiä sanoja ja ne oppilaat saa ite muodostaa niistä omia lauseita. Et mun mielestä se, että ne [sanat] vaan poimitaan sieltä, ei riitä vaan niitä pitää ite päästä kokeilemaan ja pyörittelemään niitä. (DL6, 235–239)

(Wenn eine Sprache gelernt wird, so muss der Text gründlich behandelt werden. Die Texte von A-Deutsch sind sehr lang. In diesem Jahr habe ich es so gemacht, dass ich da einige wichtige und zentrale Wörter und Redewendungen hervorhebe und die Schüler mit denen eigene Sätze bilden. Ich finde, dass es nicht ausreicht, wenn [die Wörter] nur gesammelt werden, sondern man muss sie auch selbst anwenden können.)

Die Junglehrerin 6 findet, dass das gegenseitige Kennenlernen in der Lerngruppe eine bedeutende Rolle bei der Schaffung einer positiven Lernatmosphäre spielt. Aus diesem Grund verwendet sie in jeder neuen Gruppe Zeit darauf, dass die Lernenden sich gegenseitig kennenlernen. Mit Hilfe von verschiedenen Spielen kommen sich die Lernenden einander näher. Die Junglehrerin 6 ist der Meinung, dass gegenseitiges Kennenlernen eine lockerere Stimmung sowie ein stärkeres Zusammengehörigkeitsgefühl in der Gruppe schafft:

Se kaikkein ensimmäinen asia on mikä tulee mieleen ja mä haluan kiinnittää huomioo, on tutustuminen. Eli ku tulee uus ryhmä, ni mä käytän aina siihen aikaa, et ne oppilaat tutustuu keskenään, et tulee sellanen rento tunnelma ja tulee sellanen yhteenkuuluvuuden tunne ja ne uskaltaa olla omia itsejään ja avata suunsa. [...] Yks mitä mä oon käyttäny aika paljon sellanen peli...Siinä on sellanen kellotaulu ja ensimmäisessä vaiheessa tehtävänä on kiertää luokassa ja sopia treffit joka kellonajalle...Esim kello yks, kello kaks, kello kolme, kello neljä. Ja sen jälkeen ku ne on saanu sen kellotaulun täyteen, ni mä sanon vaikka, et 'Kello on nyt yksi.' ja sit ne hakee sen deittikumppanin ja keskustelee hänen kanssaan joko vapaasti tai annetusta aiheesta. Et varsinki ensimmäimmäisellä kurssilla mä yritän mahdollisimman paljon sekoittaa pareja, ettei olla aina sen saman ihmisen kanssa. (DL6, 213–216, 219–224)

(Die wichtigste Sache, die mir einfällt und die ich betonen will, ist das Kennenlernen. Also wenn ich eine neue Gruppe bekomme, so verwende ich immer Zeit darauf, dass die Schüler sich gegenseitig kennenlernen, so dass eine lockere Stimmung sowie ein Zusammengehörigkeitsgefühl geschaffen werden und sie sich trauen, sie selbst zu sein und ihren Mund öffnen. Ein Spiel, das ich ziemlich viel gebraucht habe...Jeder hat ein Zifferblatt und in der ersten Phase hat man die Aufgabe in der Klasse zu gehen und ein Treffen für jede Uhrzeit zu machen...Zum Beispiel um eins, um zwei, um drei, um vier. Wenn man dann das Zifferblatt voll hat, so sag ich zum Beispiel ,Es ist

jetzt ein Uhr.' und dann muss man den Partner bzw. die Partnerin finden und sich mit ihm bzw. ihr entweder frei oder über ein bestimmtes Thema unterhalten. Besonders im ersten Kurs versuche ich möglichst oft die Paare zu mischen, damit man nicht immer mit derselben Person ist.)

In Kapitel 6.1.1.1 (Mislungenes im Unterricht) kritisierten die Interviewten den Deutschunterricht ihrer Schulzeit. Sie übten Kritik an folgenden Sachen im damaligen Unterricht: Die lehrer- und lernbuchorientierte Unterrichtsweise, das Fehlen von aktivierend-spielerisch-ganzheitlichen Arbeitsweisen, die Vernachlässigung der mündlichen Sprachkenntnisse bzw. der verschiedenen Sinne und die Einseitigkeit bzw. Langweiligkeit des Unterrichts. In diesem Kapitel beschreiben die Junglehrerinnen, wie sie ihren eigenen Deutschunterricht verwirklichen, wobei deutliche Unterschiede zum damaligen Deutschunterricht festgestellt werden können. Die Interviews zeigen, dass die Junglehrerinnen folgende Sachen in ihrem eigenen Deutschunterricht betonen:

- Abwechslung bei den Lernaufgaben
- Berücksichtigung von verschiedenen Sinnen
- kommunikative bzw. mündliche Übungen
- Ausspracheübungen
- Zusammenarbeit (Paararbeit und Gruppenarbeit)
- aktivierend-spielerisch-ganzheitliche Übungen (u.a. Spiele, spontane Rollenspiele)
- Verwendung von Technik (u.a. Computer, Smartphone, Ipad)
- Kulturwissen (authentisches Material, u.a. Musik, Videos, Nachrichten)
- Aufsatzschreiben und Bearbeitung von Lehrtexten (an der gymnasialen Oberstufe)
- gegenseitiges Kennenlernen → Schaffung einer positiven Lernatmosphäre

Die Junglehrerinnen halten es für wichtig, dass in ihrem Deutschunterricht die verschiedenen Sinne berücksichtigt werden. Weil es in einer Klasse oft viele verschiedene Lerntypen gibt, darf die Variation der Lernaufgaben bzw. Übungen nicht vergessen werden. Die Junglehrerinnen betonen auch die Mündlichkeit in ihrem Unterricht. Die mündlichen Fertigkeiten werden u.a. durch verschiedene Dialoge und kleine Vorträge trainiert. Die Deutschlehrerin 6 konzentriert sich besonders auf das Üben der Aussprache. In ihrem Unterricht wird oft vorgelesen und die schwierigsten Laute der deutschen Sprache werden systematisch geübt. Die Interviewten bevorzugen in ihrem Unterricht sowohl Zusammenarbeit als auch die funktionalen

Arbeitsweisen. Die aktivierend-spielerisch-ganzheitliche Unterrichtsmethode zeigt sich im Unterricht u.a. in Form von verschiedenen Spielen. Die Deutschlehrerin 3 findet es wichtig, dass die Lernenden nicht die ganze Stunde auf ihrem Stuhl sitzen müssen, sondern dass sie sich ab und zu ein bisschen bewegen können. Die Junglehrerinnen verwenden gern Technik in ihrem Unterricht, u.a. beim Suchen von authentischem Lernmaterial. Mit Hilfe des authentischen deutschsprachigen Materials wollen die Lehrerinnen das Kulturwissen der Lernenden erweitern und die Sprache und Kultur den Lernenden im Ganzen genommen bekannter machen. Die Junglehrerin 6 nennt einige traditionelle Unterrichtsmethoden, die sie in ihren Lerngruppen verwendet, nämlich das Aufsatzschreiben sowie die Bearbeitung der Lehrbuchtexte. Das gegenseitige Kennenlernen der Lernenden wird von der Junglehrerin 6 als besonders wichtig betrachtet, weshalb sie mit jeder Gruppe Kennenlernspiele in ihrem Unterricht durchführt. Sie ist der Meinung, dass ein besseres gegenseitiges Kennen einen großen Einfluss auf die Schaffung einer positiven Lernatmosphäre in der Klasse hat.

Die Ergebnisse der Interviews zeigen deutlich, dass die Junglehrerinnen heute gerade solche Aspekte in ihrem eigenen Unterricht betonen, mit denen sie im Deutschunterricht ihrer Schulzeit nicht zufrieden waren. Es lässt sich feststellen, dass die Junglehrerinnen fähig sind, den Deutschunterricht ihrer Schulzeit kritisch zu betrachten und dadurch ihren eigenen Deutschunterricht zu erörtern und zu entwickeln.

6.5.3 Berufskompetenz

Wie in Kapitel 3.2 dargestellt wurde, ist die Berufskompetenz der Fremdsprachenlehrer ein vielseitiges Phänomen, das eine Menge verschiedener Fertigkeiten umfasst. Die Interviewten wurden danach gefragt, was alles zu ihrer Berufskompetenz gehört. Was müssen sie als DaF-Lehrerinnen können? Welche Kenntnisse bzw. Fertigkeiten betrachten sie als zentral für ihre Berufskompetenz? Die Interviewten finden, dass die guten Sprachkenntnisse selbstverständlich zu ihrer Berufskompetenz gehören. Als DaF-Lehrerinnen müssen sie die deutsche Sprache ganzheitlich beherrschen, um sie möglichst gut unterrichten zu können. Die Junglehrerin 2 betont besonders die Wichtigkeit der korrekten Aussprache für ihre

Berufskompetenz. Die Junglehrerin 5 ist der Meinung, dass man als Lehrerin die eigenen Sprachkenntnisse immer verbessern kann:

Tietysti se kielenhallinta on varsinki lukiossa tosi tärkeä...Niinku kieliopillisesti ja sanastollisesti sekä suullisesti. Et mä yritän mahdollisimman paljon puhua saksaa siellä tunneilla, et se on mun mielestä yks tärke juttu. (DL7, 165–167)

(Natürlich ist die Sprachbeherrschung besonders an der gymnasialen Oberstufe sehr wichtig...Also grammatikalisch, lexikalisch und mündlich. Ich versuche möglichst viel Deutsch in der Stunde zu sprechen, ich finde es sehr wichtig.)

Tietenki se oma kielitaito. Et siinä tuntuu, et siinä on aina vaan parannettavaa, et ikinä ei voi olla tarpeeks hyvä. (DL5, 165–166)

(Natürlich die eigenen Sprachkenntnisse. Ich finde, dass man sie immer verbessern kann, und man nie gut genug sein kann.)

Nostaisin ääntämisen. [...] Mä oon nähny näitä opetusharjoittelijoita...Ja usein on hassu se ääntäminen. Se on mun mielestä aika tärke saksan kielessä. (DL2, 100–102)

(Ich würde die Aussprache hervorheben. [...] Ich habe diese Referendarinnen gesehen...Und oft haben sie eine komische Aussprache. Nach meiner Meinung ist es in der deutschen Sprache ganz wichtig.)

Darüber hinaus halten die Interviewten die Kulturkenntnisse bzw. landeskundlichen Kenntnisse für sehr wichtig in der Berufskompetenz der DaF-Lehrerinnen. Sie unterstreichen, dass die Lehrerinnen authentisches und subjektives Wissen über die deutsche Kultur sowie über die verschiedenen Sitten und Gebräuche besitzen sollten, das sie durch die Aufenthalte im deutschsprachigen Raum sammeln. Wie die Junglehrerin 3 erörtert, ist es schon anders, den Schülern aus eigener Erfahrung zu sprechen, als wenn man die Information nur in Büchern bzw. im Internet suchen würde:

Ja sitten maantuntemus, että jos ei oo ikinä itte käynyt Saksassa, ni tottakai sä sit meet vaan nettiin ja katot sieltä asioita, mut helpompahan sun on aina omista kokemuksista kertoa ja ammentaa. Et jos on koulujärjestelmästä kyse, nii okei, voithan sä sen kaavion näyttää ja kertoa, mut et jos sä oot ite ollu töissä jossain, ni helpompahan sun on siitä kertoa. Et siis sillai oma kompetenssi sillä landeskunde-puolella ja sitte kulttuurissa. (DL3, 226–231)

(Und dann die Landeskunde, also wenn man selbst nie Deutschland besucht hat, so surft man natürlich im Internet und sucht die Information, aber es ist doch immer leichter aus eigener Erfahrung zu sprechen und zu schöpfen. Wenn es sich um das Schulsystem handelt, so kann man natürlich ein Schema

darüber zeigen und davon erzählen, aber wenn man selbst dort gearbeitet hat, ist es doch leichter darüber zu erzählen. Man hat also eine subjektive landeskundliche und kulturelle Kompetenz.)

Die Interviewte 1 findet, dass das eigene Interesse an der deutschen Sprache eine wesentliche Rolle in ihrer Berufskompetenz spielt. Sie ist der Meinung, dass das Interesse der Lehrerin am eigenen Lehrfach sich in ihrem Unterricht widerspiegelt. Sie vermutet, dass sie ohne großes Interesse an der deutschen Sprache nicht so gut in ihrem Beruf als Deutschlehrerin wäre:

Mun mielestä se on, et pitää olla kiinnostunu siitä mitä opettaa. [...] Et se kuuluu mun mielestä aika oleellisena siihen. Et jos mä en ois kiinnostunut tästä opetettavasta aineksesta, ni kyllä se näkyisi...Niinku varmaan, et mä oisin huono opettaja. (DL1, 293, 297–299)

(Ich bin der Meinung, dass man Interesse am eigenen Lehrfach haben muss. [...] Also ich finde, dass es wesentlich dazu gehört. Falls ich kein Interesse an meinem Lehrfach hätte, so könnte man es bemerken...Ich glaube, dass ich eine schlechte Lehrerin wäre.)

Die Deutschlehrerinnen müssen auch bereit sein, ihr Fachwissen ständig zu aktualisieren. Die Junglehrerin 4 beschreibt, dass das Aktualisieren sowohl des Sprachwissens als auch des Kulturwissens zur Berufskompetenz der DaF-Lehrerin gehört. Sie selbst aktualisiert ihr Wissen u.a. dadurch, dass sie im Internet deutsche Radioprogramme hört, deutsche Fernsehserien guckt und Nachrichten liest. Sie fügt aber hinzu, dass die Aktualisierung bzw. Entwicklung des Fachwissens am besten durch die Aufenthalte im deutschsprachigen Raum gelingt, die natürlich immer Zeit und Geld kosten:

Jotenki se, et pysyä niinku ajan tasalla, että seuraa mitä saksankielisissä maissa tapahtuu ja tietysti, et sitä omaa kielitaitoa jotenki sit pitää yllä. Et se on kyllä vaikeaa. [...] Koska parhaitenhan aina oppii, ku niinku asuu tai oleskelee niinku saksankielisessä maas, ni tietystihän se vaatii paljon aikaa, ja sit jos on niinku kesälomallakin, ni sehän vaatii rahaa, ensinnäkin matkustaa sinne Saksaan. (DL4, 173–177)

(Irgendwie muss man auf dem Laufenden sein, so dass man die Handlungen in den deutschsprachigen Ländern verfolgt und natürlich die eigenen Sprachkenntnisse irgendwie aktualisiert. Es ist schon schwer. [...] Man lernt ja am besten, wenn man in einem deutschsprachigen Land Zeit verbringt und das nimmt viel Zeit und Geld in Anspruch, wenn man im Sommerurlaub nach Deutschland reist.)

Eli kuuntelen saksalaisia radiokanavia netissä tietokoneella ja kännykällä ja katson saksalaisia TV-ohjelmia ja uutisia netissä. Näin tiedän, mistä Saksassa tällä hetkellä puhutaan. (DL4, Anhang 3 E-Mail 6)

(Also ich höre deutsche Radioprogramme im Internet am Computer oder per Handy, und ich gucke deutsche Fernsehserien und lese Nachrichten im Internet. So weiß ich, was aktuell ist.)

Als Teil ihrer Berufskompetenz erwähnen die Interviewten 3 und 6 die Lehrfähigkeit, die Lerninhalte den Schülern möglichst konkret und praxisnah vorzustellen, was das Lernen der Schüler erleichtern soll. Sie meinen, dass die Lehrerin die Lehrinhalte nicht zu theoretisch mit Hilfe von verschiedenen grammatikalischen Begriffen unterrichten sollte, sondern sie sollte den Lernprozess mehr aus der Sicht der Schüler betrachten können:

Se, että osaa esittää asian mahdollisimman selkeästi ja yksinkertaisesti. Koska ihan riippumatta siitä, mitä opettaja tekee, ni oppilaat on ne, kenen ne asiat pitää opiskella. (DL6, 273–274)

(Man muss die Sachen möglichst klar und einfach darstellen können. Weil unabhängig davon, was die Lehrerin macht, sind es gerade die Schüler, die die Sachen lernen müssen.)

Kielitaito tottakai siis itellä sillai, et ite pitää tietenkin ymmärtää ne asiat, mitä on opettamassa, mutta myöskin pystyä tulemaan siitä semmosesta kielioppijargonista jotenki ulos. Et sä pystyt niinku vertauskuvin tai jollai järkevästi tuomaan sen [sisällön] niinku oikeesti ihmisten elämään konkreettisesti, ettei se oo vaan semmosta et tuolla vilisee termejä, mut kukaan ei tajua mitään. (DL3, 223–226)

(Man muss natürlich selbst Sprachkenntnisse besitzen, so dass man die Sachen versteht, die man unterrichtet, aber die Grammatik darf im Unterricht nicht zu dominierend sein. Man muss [den Inhalt] zum Beispiel mit Hilfe der Symbole bzw. Metapher konkreter ins Leben bringen können, so dass es sich nicht nur um irgendwelche Fachwörter handelt, die keine versteht.)

Die Junglehrerinnen 1 und 3 finden, dass die sozialen Fertigkeiten sehr wichtig im Lehrerberuf sind. Weil die Lehrerin in ständiger Interaktion mit den Lernenden steht, halten sie es für wichtig, dass die Lehrerin mindestens einigermaßen die Zusammenarbeit mit den Kindern bzw. Jugendlichen genießt. Die Lehrerin sollte vor allem fähig sein, die Lernenden beim Lernen auf eine passende Art und Weise zu leiten und zu unterstützen. Die Deutschlehrerin 1 betont, dass die sozialen Fertigkeiten eine bedeutende Rolle auch in der Kooperation mit den Kollegen in der Schulgemeinschaft spielt:

Täytyy osata kohdata ihmisiä eli tämmöset sosiaaliset taidot pitää olla niinku aika hyvät, tai siis tosi hyvät. Et pitää vähän niinku osata lukea ihmistä...Siellä luokassa...Et se on mun mielestä aika oleellinen...Et osata niinku ohjata ja auttaa. [...] Et sit sen on mun mielestä ihan yhtä lailla, et tulee niitten

oppilaiden kanssa toimeen, et pitää myös tulla niitten muitten työkavereiden kanssa toimeen. (DL1, 303–305, 310–312)

(Man muss den Menschen begegnen können, also solche sozialen Kenntnisse müssen ziemlich gut, also sehr gut sein. Man muss ein bisschen Menschen verstehen können...Da in der Klasse...Also ich halte es für ganz wesentlich...Dass man leiten und helfen kann. [...] Und dann ist es auch so, dass man mit den anderen Kollegen ähnlich wie mit Schülern klarkommen können muss.)

Toki siis ihan perus, mitä opettajalle ylipäättään [kuuluu], ihmissuhdetaitoja, vuorovaikutustaitoja...Nuorten kanssa pitää tykätä olla. (DL3, 232–233)

(Natürlich ganz normale, die zur Lehrerarbeit [gehören], Kenntnisse in den Beziehungen zwischen Menschen und in der Interaktion...Man muss mögen, mit den Jugendlichen zu sein.)

Die Interviewten 1 und 6 beschreiben, dass die DaF-Lehrerinnen beruflich fähig sein sollen, den Lernenden eine positive und motivierende Lernatmosphäre zu schaffen. Eine gute Atmosphäre kann als wichtiger Faktor für erfolgreiches Lernen betrachtet werden. Die Lehrerin spielt eine zentrale Rolle im Aufbau einer guten Atmosphäre:

Et se opettajan ehkä tärkein tehtävä, mikä tosta jäi, ois ehkä se hyvän opiskeluilmapiirin luominen. (DL1, 313–314)

(Vielleicht ist die wichtigste Aufgabe der Lehrerin, die ich fast vergaß, die Schaffung einer guten Lernatmosphäre.)

Se ydinasia on se, että saa ne oppilaat motivoitua siihen saksaan...Et tää on kivaa ja tätä kannattaa opiskella...Et onnistuis luomaan sellasen miellyttävän ilmapiirin. (DL6, 275–276)

(Das Wesentliche bei der Sache ist, dass man die Schüler für das Deutschlernen motivieren kann...So dass es Spaß macht und wert ist zu lernen...Dass es gelingt, eine angenehme Atmosphäre zu schaffen.)

Weil die DaF-Lehrerinnen sich in ihrer Arbeit gleichzeitig auf viele verschiedene Aufgaben konzentrieren müssen, hält die Junglehrerin 5 für wichtig, dass die Lehrerinnen ein allgemeines Organisationstalent besitzen, damit sie den Arbeitsalltag ohne größere Probleme erledigen können. Sie selbst unterrichtet momentan am Sprachenzentrum der Universität und hat deshalb eine Menge Verwaltungsaufgaben, aber es ist nicht zu bestreiten, dass Organisationstalent für die DaF-Lehrerinnen auf jeder Schulstufe wünschenswert ist:

No ainakin siis semmonen yleinen organisointitaito tai semmonen, koska varsinkin tuolla yliopistolla tuntuu, et menee hirveesti aikaa myös semmoseen niinku kurssin hallintaan ja tämmöseen. (DL5, 157–159)

(Mindestens solch allgemeines Organisationstalent oder so, weil besonders an der Universität hat man das Gefühl, dass die Verwaltung der Kurse auch viel Zeit nimmt.)

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass die Interviewten vor allem die folgenden Aspekte für ihre eigene Berufskompetenz als DaF-Lehrerin als wichtig betrachten:

- ganzheitliche Beherrschung der Sprache
- authentisches Kulturwissen
- gute soziale Fertigkeiten
- Lehrfähigkeit, den Lerninhalt konkret und schülerbezogen darzustellen
- eigenes Interesse an der Sprache
- Aktualisierung des eigenen Fachwissens
- allgemeines Organisationstalent
- Fähigkeit, eine positive und motivierende Lernatmosphäre zu schaffen

Die Junglehrerinnen erörtern ihre Berufskompetenz als DaF-Lehrerinnen in verschiedenen Bereichen der Berufskompetenz (wie u.a. die Fachkenntnisse sowie die sozialen und didaktischen Kenntnisse). Die ganzheitliche Beherrschung der deutschen Sprache wird von den Interviewten als Voraussetzung für ihre Arbeit angesehen. Sie finden auch, dass die Deutschlehrerin authentisches Kulturwissen bzw. landeskundliches Wissen besitzen sollten, das sie selbst im deutschsprachigen Raum sammelt. Als wichtiger Teil der Berufskompetenz wird auch die Aktualisierung des eigenen Fachwissens angesehen. Die Junglehrerin 4 betont, dass die Deutschlehrerinnen heute fähig sein müssen, ihr Wissen (sowohl die Sprachkenntnisse als auch die Kulturkenntnisse) ständig zu aktualisieren. Weil die Lehrerin fast in der ständigen Interaktion mit den Lernenden steht, wird die Wichtigkeit der guten sozialen Fertigkeiten betont. Die Lehrerin muss bereit und fähig sein, mit Lernenden und Kollegen zusammenzuarbeiten. Die Junglehrerinnen beschreiben, dass die DaF-Lehrerinnen die Lehrfähigkeit haben sollten, den Lerninhalt den Schülern möglichst konkret und praxisnah zu präsentieren. Sie sollten ihren Unterricht immer aus der Perspektive der Schüler betrachten können und sich überlegen, ob diejenigen Unterrichtsweisen für die Lernenden geeignet sind. Die Interviewten finden, dass das eigene Interesse der Lehrerin am Lehrfach sich im

Unterricht widerspiegelt, weswegen die DaF-Lehrerin selbst an der deutsche Sprache und Kultur interessiert sein sollte. Weil die Lehreraufgabe eine Menge verschiedener Arbeitsaufgaben umfasst, sollten die Lehrerinnen mindestens einigermaßen ein Organisationstalent besitzen, um im hektischen Schulalltag zurechtzukommen. Die Interviewten meinen, dass die Lehrerin eine zentrale Rolle im Aufbau der Lernatmosphäre spielt. Aufgrund dessen sollte sie die Fähigkeit besitzen, den Schülern eine positive und motivierende Lernatmosphäre zu schaffen.

6.5.4 Alltag der DaF-Junglehrerin

Zunächst wurden die Interviewten danach gefragt, wie sie den heutigen Schulalltag als DaF-Junglehrerin erleben. Ähnlich wie in Kapitel 6.4.2.2 wurden in vielen Antworten der Junglehrerinnen vor allem die Eile sowie die große Arbeitsmenge genannt. Besonders die Junglehrerinnen, die momentan an der gymnasialen Oberstufe unterrichten, finden den Schulalltag sehr hektisch. Sie sind der Meinung, dass sie einfach nicht genügend Zeit haben, im Unterricht alle ihre Ideen zu verwirklichen. Aus den Interviews wird auch deutlich, dass die Junglehrerinnen die Arbeitsmenge sehr groß finden. Die Interviewte 7 berichtet, dass die Lehreraufgabe so viele verschiedene Arbeitsaufgaben umfasst, dass es manchmal schwierig ist, sich an alle Aufgaben zu erinnern:

Lukio-opetuksessa välillä vaan on, et aika ei riitä, et aika ei riitä tehdä kaikkee kivaa mitä haluais. Et mun mielestä se tulee jotenki aina vastaan, et huomaa et 'Voi ei, nyt se aika loppu ja me ollaan vaan tehty tällästä.' Et tuntuu, et onks täs järkee...Et ois kiva kokeilla kaikkee uutta, mut et sit jos se ei toimikaan, ni sit se menee vähä niinku hukkaan. (DL1, 331–335)

(Manchmal passiert es im Unterricht an der gymnasialen Oberstufe, dass die Zeit einfach nicht ausreicht, und man nicht all das Spaßige machen kann, was man möchte. Ich finde, dass es immer so herauskommt, wie ‚O je, jetzt ist die Zeit schon um und wir haben nur das gemacht.‘ Man überlegt sich, ob es überhaupt einen Sinn macht...Dass es lustig wäre, alles Neue zu probieren, aber falls es dann nicht funktioniert, geht die Zeit verloren.)

Hektistä. Se on ensimmäinen asia. Välillä on sellanen olo, et mun pää on täynnä jotain post it-lappuja, et 'missäs sitä, menes tonne, soitas sille, missä se on...' Niinku se kuvaa sitä hirveen hyvin. Et kiire...Kuuden minuutin luonastaminen on ihan normaalia arkipäivää. (DL3, 257–259)

(Hektisch. Das ist die erste Sache. Manchmal habe ich das Gefühl, dass mein Kopf voll von irgendwelchen Notizzetteln ist, wie ‚Wo ist dies, geh dorthin, ruf ihn an, wo ist das...‘ Das bezeichnet es ganz gut. Also eilig...Es ist ganz normal, dass man nur sechs Minuten Zeit für das Mittagessen hat.)

Et se siinä varmaan on ja sitte, ku on niin monenlaisia tehtäviä, ni et ku on tota opetustyötä ja sitä suunnittelutyötä...Ja sitte on paljon kaikkee muuta, mitä tähän kuuluu että niinku sillee, välillä ehkä myös hankala itte pysyy kärryillä, et kaikkee pitäis tehdä. (DL7, 190–192)

(Vielleicht ist es deswegen, weil man so viele verschiedene Aufgaben hat, also diesen Unterricht und die Planung...Und dann gibt es vieles andere, was man machen muss und so, manchmal ist es auch ein bisschen schwer, sich daran zu erinnern, das alles zu machen.)

Die Junglehrerinnen 2 und 6 betonen die Beschwerlichkeit sowie die Intensität der Lehrerarbeit. Weil die Deutschlehrerin ständig im Vordergrund steht und die Arbeit vor allem Kraft ihrer eigenen Person macht, wird es im Laufe der Zeit sehr anstrengend:

Ja sit just puhuttiin yhen kollegani kanssa, et onhan tää [työ] tosi kuluttavaa. Et ku teet täysillä omalla persoonalla joka päivä...Sä oot framilla, luokan edessä. (DL2, 114–115)

(Ich habe gerade mit einer Kollegen darüber diskutiert, wie anstrengend [diese Arbeit] ist. Weil man jeden Tag vollkommen Kraft seiner eigenen Person arbeitet...Man steht im Vordergrund vor der Klasse.)

Et opettaminen on tosi intensiivistä työtä, sä joudut olemaan koko ajan läsnä. (DL6, 286–287)

(Das Unterrichten ist eine sehr intensive Arbeit, weil man die ganze Zeit zugegen sein muss.)

Die Zusammenarbeit mit den Eltern verursacht den Junglehrerinnen ab und zu Probleme. Die Interviewte 2 hat zum Beispiel negative Erfahrungen mit den Fällen gemacht, wo die Eltern mit der Evaluierung bzw. den Noten ihrer Kinder nicht zufrieden sind. Manchmal beklagen sie sich auch über die Lehrinhalte, die im Unterricht behandelt werden:

Sillon, ku oli peruskouluopettajana, ni olihan se vanhempien kanssa tehtävä työ aika haastavaa...Ku 'Sirpa-Sakarin' mutsi ei ollu tyytyväine arvosanaan. [...] Eri ajatusmaailma esim. arvioinnissa. Opetussisällöistä voi tulla sanomista, kun vanhemmat eivät tunne opsia.) (DL2, 119–120, Anhang 3 Email 2)

(Damals, als ich in der Grundschule arbeitete, war die Zusammenarbeit mit den Eltern ganz anspruchsvoll...Als die Mutter von ‚Sirpa-Sakari‘ mit der Note nicht zufrieden war. [...] Man kann z.B. die Evaluierung anderes sehen. Es ist auch möglich, dass die Eltern sich über die Lehrinhalte beklagen, weil sie den Lehrplan nicht kennen.)

Die Junglehrerin 2 findet, dass in der Arbeit der DaF-Lehrerinnen der Mangel an unterschiedlichen Ressourcen zu sehen ist. Es mangelt u.a. an Zeit, Geld und neuen Unterrichtsmaterialien:

Ja sit ne resurssipuutteet, et aina tuntuu et opettajilla on aina liian vähän aikaa, liian vähän rahaa ja vanhat oppimateriaalitki. Mut et tätä se on. (DL2, 123–124)

(Und dann dieser Mangel an Ressourcen, dass die Lehrerinnen immer zu wenig Zeit und Geld haben und dazu auch noch alte Lehrmaterialien. Aber so ist es.)

Wie schon früher (Kapitel 6.2.2) erwähnt wurde, besuchen die Sonderschüler durch die Inklusion ihre Nachbarschule heute immer öfter und nehmen am „normalen“ Unterricht mit den anderen Schülern teil. Die Junglehrerin 3 ist der Meinung, dass die Bürokratie in Anbetracht der Sonderschüler zu viel Zeit und Energie von der Lehrerin einnimmt. Sie findet, dass man die Berücksichtigung der Bedürfnisse von Sonderschülern mit verschiedenen Erklärungen und Formularen viel zu kompliziert gemacht hat:

Lapset on varmaan ihan samanlaisia, enemmän vaan diagnosoidaan...Mutta kaikki tällanen paperinpyörittely. [...] Jotenki välillä tuntuu, et semmonen turha byrokratia vie vähä liikaa aikaa. [...] Et sit yrität huomioida kaikkia tommosia asioita siellä sitte, nää tuen muodot ja kaikki. [...] Et mun mielestä yksinkertaisista asioista on tehty vähän hankalia. Sillai että toki jokaisen pitää saada tukea siihen oppimiseen, mutta ei sen tarvi niin byrokraattisesti aina mennä. Et kyl se hoituis välillä vähän vähemmälläki. (DL3, 262–263, 265–266, 271–273)

(Ich glaube, dass die Kinder ähnlich sind, es werden nur mehr Diagnosen gestellt...Aber alle diese vielen Papiere. [...] Manchmal denkt man, dass solch unnötige Bürokratie zu viel Zeit einnimmt. [...] Dann versucht man, alle diese Unterstützungsformen zu berücksichtigen. [...] Nach meiner Meinung hat man einfache Sachen zu kompliziert gemacht. Natürlich muss jeder Unterstützung für sein Lernen bekommen, aber es muss nicht immer so bürokratisch sein. Es könnte ab und zu ein wenig leichter erledigt werden.)

Wie im vorherigen Kapitel 6.5.3 schon diskutiert wurde, ist die Interviewte 4 der Meinung, dass die DaF-Junglehrerin ihr Wissen über die deutsche Sprache und Kultur ständig aktualisieren sollte. Sie betont, dass es für die Deutschlehrer aus dem Grund unbedingt wichtig ist, alltäglich u.a. die Nachrichten im deutschsprachigen Gebiet zu verfolgen:

Siis jotenki siis arjessa koko ajan pitää seurata kaikkia Saksan asioita. [...] Siis ihan vapaa-ajalla, siis kaikkii. [...] Mutta tietysti noita saksankielisten maiden

uutisia ehkä paremminki seuraa sitte ja musiikkia ja sellasta. (DL4, 207–208, 210–211)

(Also im Alltag muss man irgendwie die Geschehnisse in Deutschland verfolgen. [...] Auch in der Freizeit. [...] Aber natürlich verfolgt man besonders die Nachrichten im deutschsprachigen Raum sowie die Musik und so.)

Als größte Herausforderungen des Lehreralltags werden sowohl die Disziplin als auch die Motivierung der Lernenden genannt. Die Interviewte 4 hat die Erfahrung, dass die Disziplin der Schüler bzw. Beherrschung der Klasse für die Junglehrerinnen die größten Probleme in der Arbeit verursachen. Sie nennt ein konkretes Beispiel, wo ein Schüler im Klassenraum macht, was er will und mit seinen Handlungen den ganzen Unterricht verderbt. Die Junglehrerinnen finden es auch sehr anspruchsvoll, die Schüler für das Deutschlernen zu motivieren. Die Interviewte 7 betont, dass es für die Motivierung der Schüler keinen allgemein guten Tipp gibt, der mit allen Lernergruppen funktioniert, sondern die Lehrerin muss es immer gruppenbezogen einschätzen und ausprobieren:

Mä luulen et siis ainaki... nuorella opettajalla, uudella opettajalla, niin ne haasteet ei oo niinkään siinä kielessä, vaan ne on siinä oppilaiden hallinnassa ja siinä luokan hallinnassa ja niinku siinä kurinpidossa. Että sitte ku on vanhempi niin sitten ne haasteet on varmaan paremminki sen oman ammattitaidon ylläpitämisessä ja varsinkin sen kielen...Kielitaidon ylläpitämisessä. [...] Esimerkki on, että oppilas jatkaa tunnin häiritsemistä kielloista huolimatta; höpöttää omiaan, keskeyttää jatkuvasti opetuksen, heittelee paperi- tai kuminpalloja ja muu luokka menee siihen mukaan, jolloin opetus on aivan mahdotonta. (DL4, 215–218, Anhang 3 E-Mail 6)

(Ich glaube, dass die Herausforderungen der Junglehrer nicht so sehr an der Sprache liegen, sondern eher an der Beherrschung der Klasse und an der Disziplin. Wenn man aber dann älter wird, werden die Herausforderungen dann in der Aufrechterhaltung der eigenen Berufskompetenz liegen, besonders bei der Sprache...In der Aufrechterhaltung der Sprachkenntnisse. [...] Zum Beispiel ein Schüler stört ständig den Unterricht trotz der Verbote; er spricht laut seine eigenen Sachen, unterbricht ständig den Unterricht, wirft kleine Stücke von Papier bzw. Radiergummi und die ganze Klasse unterstützt ihn, wodurch der Unterricht unmöglich wird.)

Mielestä haastavinta on, et saa opiskelijoiden motivaation säilymään...Ja haastavaa siitä tekee mun mielestä myös se, että se on jokaisella ryhmällä eri, eri niksit millä sen saa säilymään. Että siihen ei oo mitään yhtä konstia mun mielestäni. (DL7, 195–197)

(Ich finde, dass die größten Herausforderungen darin liegen, wie man die Motivation der Schüler aufrechterhalten kann...Nach meiner Meinung ist es auch anspruchsvoll, dass es bei jeder Gruppe unterschiedlich funktioniert. Es gibt kein Mittel, das immer zweckmäßig wäre.)

Die Deutschlehrerin 6 gefallen die vielen Herausforderungen der Lehrerarbeit. Gerade die Tatsache, dass man in der Lehrerarbeit nie „fertig“ wird, sondern man sich immer beruflich weiterentwickeln kann, macht die Arbeit für sie interessant. Nach ihrer Meinung sollte die Lehrerin im Arbeitsalltag über ihren eigenen Unterricht bzw. ihre Handlungsweisen nachdenken und schätzen, ob sie zweckmäßig sind oder nicht:

Kyllähän se on haastavaa, se on joka tapauksessa haastavaa. Ja se on vahvasti myös se syy, minkä takia mä pidän tästä työstä. Tässä ei voi koskaan olla valmis...Et tässä ammatissa sä et koskaan voi sanoa, et nyt mä oon löytänyt viisasten kiven. Et mä voin vaan kokeilla, et mikä toimii ja mikä ei. Ja mikä toimii minkäkin ryhmän kanssa. Et joutuu ihan jokaikinen päivä miettimään, et oliko tää nyt hyvä ja toimiva. (DL6, 292–296)

(Es ist schon anspruchsvoll, auf jeden Fall anspruchsvoll. Aber das ist auch der größte Grund dafür, warum diese Arbeit mir gefällt. Man kann nie fertig werden...In diesem Beruf kann man nie sagen, dass man alles weiß. Man kann nur testen, was funktioniert und was nicht. Und was gerade mit derjenigen Gruppe funktioniert. Man muss wirklich jeden Tag daran denken, ob es jetzt gut und zweckmäßig war.)

Aufgrund der Interviews lässt sich feststellen, dass die folgenden Aspekte den heutigen Schulalltag der DaF-Junglehrerinnen kennzeichnen:

- Hektik und große Arbeitsmenge
- Beschwerlichkeit der Arbeit
- Probleme in Zusammenarbeit mit Eltern
- Mangel an Ressourcen (Zeit, Geld, Material)
- Bürokratie in Anbetracht der Sonderschüler
- Herausforderungen an Disziplin und Motivierung der Schüler
- Aktualisierung des eigenen Wissens
- Evaluierung bzw. Weiterentwicklung der eigenen Arbeit

Die Antworten der Interviewten zeigen, dass die Junglehrerinnen ihre Arbeit allgemein als anspruchsvoll betrachten. Der Lehreralltag wird vor allem von Eile und großer Arbeitsmenge gekennzeichnet. Die Junglehrerinnen finden die Arbeit anstrengend, weil sie in die Arbeit sehr stark ihre eigene Person einbringen und wirklich die ganze

Zeit im Klassenraum zugegen sein müssen. Die Zusammenarbeit mit den Eltern gehört fest zum Alltag der DaF-Lehrerinnen und manchmal entstehen Probleme, wenn die Eltern mit dem Handeln der Lehrerin nicht zufrieden sind. Die Bürokratie in Anbetracht der Sonderschüler erfordert heute viel Zeit von den Junglehrerinnen. Auch der allgemeine Mangel an verschiedenen Ressourcen (Zeit, Geld, Material) ist den Junglehrerinnen bekannt. Als größte Herausforderungen der Lehreraarbeit werden die Disziplin sowie die Motivierung der Schüler genannt. Die Junglehrerinnen sind der Meinung, dass die Aktualisierung des eigenen Fachwissens und die Evaluierung bzw. Weiterentwicklung der eigenen Arbeit als zentraler Teil dem Lehreralltag zuzurechnen sind.

6.5.5 Veränderungen im eigenen Unterricht

In diesem Kapitel wird dargestellt, welche Rolle die ersten Arbeitsjahre für die Entwicklung der Berufskompetenz von Junglehrerinnen spielen. Die Interviewten sind von eins bis fünf Jahren im Lehrberuf gewesen und hier berichten sie, welche Veränderungen sie im Laufe der Jahre in ihrem eigenen Deutschunterricht bzw. in ihrer Lehrerrolle bemerkt haben. Die Interviews zeigen deutlich, dass sich vor allem die Selbstsicherheit der Junglehrerinnen in der Arbeit gesteigert hat. Mit der Arbeitserfahrung ist die Unsicherheit des Berufseinstiegs zum größten Teil verschwunden und sie haben dadurch auch mehr Autorität unter den Schülern bekommen. In den ersten Arbeitsjahren haben die Junglehrerinnen eine bessere Kontrolle über ihre Arbeit bekommen und sie wissen genauer, was sie in der Arbeit machen:

Tietysti kokemus tuo sellasta varmuutta, et mä luulen et se semmonen ote on niinku ihan selvästi [parempi] et...Mulla on enemmän sitä auktoriteettiä ku aikasemmin. Et ei oo sitä epävarmuutta siellä. Et tietää mitä tekee. (DL1, 352–354)

(Natürlich bringt die Erfahrung eine gewisse Sicherheit, dass ich denke, dass solche Kontrolle deutlich [besser wird]... Ich habe mehr Autorität als früher. Es gibt keine solche Unsicherheit. Man weiß, was man macht.)

On löytäny oman ittensä ja on varma siitä, et mitä tekee. (DL2, 131)

(Man hat sich selbst gefunden und ist sicher darüber, was man macht.)

Varmaan just sitä, et tulee itsevarmuutta ja kyllä se muuttuu helpommaks sillä tavalla. (DL6, 314–315)

(Bestimmt gerade, dass man selbstsicherer wird und das alles dadurch leichter wird.)

Im Zusammenhang mit der Steigerung der Selbstsicherheit können die Junglehrerinnen sich lockerer zu ihrer Arbeit einstellen. Die Interviewte 1 beschreibt, wie sie im heutigen Unterricht in aller Ruhe die Entscheidungen trifft, und dann evaluiert, ob diejenigen Arbeitsweisen mit der betreffenden Unterrichtsgruppe zweckmäßig sind oder nicht. Die Deutschlehrerin 4 schildert, wie sie am Arbeitsanfang ihre eigene Stundenplanung zu genau befolgte und dann in Panik geriet, falls der Unterricht nicht ganz nach den Plänen lief. Sie findet, dass sie zurzeit nicht mehr so gestresst wegen des Unterrichtsverlaufs ist, und sich flexibler zu den Ereignissen im Unterricht einstellt. Die Stundenplanung gibt den Rahmen für den Unterricht aber man kann ihn immer verändern:

Vaikkei tietäis niistä ryhmäläisistä, et mitä ne osaa, mut voi kuitenkin rauhassa kattoo mitä tapahtuu...Ja jos joku ei toimi, ni voi ottaa seuraavan keinon. [...] Et vaikkei ois valmistautunu siihen tuntiin mitenkään, niin tuntuu et ois helppo tehdä ihan mitä vaan. (DL1, 355–358)

(Auch wenn man nichts von den Schülern wissen würde, also was sie können und so, kann man in aller Ruhe gucken, was passiert...Und falls etwas nicht funktioniert, so kann man ein anderes Mittel testen. [...] Also auch, wenn man sich auf die Stunde nicht vorbereitet hätte, ist es leicht zu machen, was man will.)

Edelleen siis vaikka mä suunnittelenki tunnit, ihan silleen et mä katon, et miten me mennään, mut mä en mee niin tarkasti siinä järjestyksessä. Ja sit ei oo niinku katastrofi, jos ei me nyt ehditä mennä tätä niinku. Et sillen alussa mä tosi tarkasti suunnittelin ja mentiin ne, mitä mä olin suunnitellu...Ja sitte niinku, se oli tosi...Mä olin aivan paniikissa, jos joku tehtävä jäi tekemättä, et 'Apua, nyt me ei ehdittykään tätä, et kuinkas tämä nyt tästä.' [...] Et kyl ei nykyään enää siis stressaa tommosista niinku...Siis siitä tuntuu suunnitelmasta niinku sinäänsä. Et voi ottaa vähän rennommin. (DL4, 230–234, 239–240)

(Ich plane meine Stunden immer noch so, dass ich gucke, was behandelt wird, aber ich folge keiner genauen Reihenfolge. Und es ist dann auch keine Katastrophe, wenn das alles nicht nach Plan läuft. Am Anfang plante ich alles sehr gründlich und im Unterricht wurde das alles ganz genau so gemacht, wie es im Plan war. Und dann geriet ich in Panik, wenn wir eine Übung nicht schafften ‚Hilfe, jetzt haben wir das nicht geschafft, was passiert jetzt.‘ [...] Also heute stresse ich mich nicht mehr wegen so etwas...Also wegen der Stundenplanung. Man kann sich lockerer einstellen.)

Die Junglehrerin 7 erörtert, dass die Interaktion mit den Lernenden durch die Arbeitserfahrung besser geworden ist. Am Anfang ihrer Karriere konzentrierte sie sich zu viel auf die Stundenplanung und ihre eigenen Handlungen im Unterricht, weswegen keine gute Interaktion zwischen ihr und den Lernenden entstehen konnte. Als sie dann später ihre Aufmerksamkeit von sich selbst auf ihre Lernenden richtete, konnte sie mit ihnen eine natürliche Kommunikation erreichen. Die Junglehrerin 3 fand es beim Arbeitsanfang schwer zu wissen, wie sie als Lehrerin in Interaktion mit den Schülern stehen sollte. Sie hatte verschiedene Beispiele in ihrer eigenen Schulzeit sowie in der Fachlehrerausbildung gesehen, aber erst später ist ihr klargeworden, dass sie eine ganz eigene, gerade für sie passende Art und Weise entdecken kann, mit den Schülern umzugehen:

Mä pystyn nytte olemaan paljon paremmin läsnä siinä hetkessä ja tilanteessa...Ku sillon alussa, ku oli niin kiinni siinä tuntisuunnitelmassa ja kaikki oli niin uutta. Ja siinä kokoajan päässä jyskytti se, että mitä seuraavaks pitää tehdä. Et nyt mä pystyn oleen paremmin siinä hetkessä läsnä ja näin sitte paremmin se luonnollinen kommunikaatio noitten opiskelijoitten kanssa sujuu paljon helpommin, ku ei oo tavallaan koko ajan siinä omassa pienessä maailmassaan...Jossa pyörii se oma aikataulu ja suunnitelma. (DL7, 202–207)

(Ich kann heute viel besser in derjenigen Situation zugegen sein...Am Anfang war ich mit der Studienplanung zu gebunden und das alles war so neu. Und die ganze Zeit überlegte ich, was wir zunächst machen müssen. Jetzt kann ich besser in demjenigen Moment zugegen sein und auf solche Weise gelingt die natürliche Kommunikation mit den Schülern auch besser, wenn ich die ganze Zeit in meiner eigenen Welt bin...Wo der eigene Zeitplan und Plan dominieren.)

Vuorovaikutustaidot on hirveesti parantunu siitä, mitä ne oli ku alotti. Et ehkä sillon oli vähän sellanen tietty kuva, et miten sun pitäis olla nuorten kanssa, tai että pitää olla tiukka, pitää olla sitä ja pitää olla tätä. [...] Niin se tulee varmaan jostain koulutuksesta, osittain siitä, miten jotkut toiset on tehny. Tai miten on ehkä itelle ollu omat opettajat...Se [käsitys] koostuu varmaan noista kaikista. Ja miten luet jostain, et miten kuuluisi toimia...Tämmösiä. Et sitte ku on löytänyt tavallaan sen oman tyylin olla, niin se on ehkä kehittyny, että osaa olla niitten [oppilaiden] kanssa sillai niinku ite haluaa olla. (DL3, 288–291, 293–296)

(Meine Kommunikationsfertigkeiten haben sich deutlich verbessert, wenn man sie mit dem Anfang vergleicht. Damals dachte man, dass man auf eine bestimmte Art und Weise mit den Jugendlichen handeln muss, dass man streng sein muss und so. [...] Diese Vorstellung stammt wahrscheinlich aus der Lehrerausbildung, und daraus, was die anderen gemacht haben. Oder wie die eigenen Lehrer gehandelt haben...[Die Vorstellung] setzt sich bestimmt aus all diesen zusammen. Und was man irgendwo liest, wie man handeln

soll...So etwas. Wenn man gewissermaßen seine eigene Art und Weise zum Handeln gefunden hat, so hat man sie so weiterentwickelt, dass man mit den [Schülern] so handeln kann, wie man selbst will.)

Die Interviewten betonen, dass ihr Unterricht zu Beginn ihrer Arbeit einseitiger war als heutzutage. Damals war es vorrangig, dass sie überhaupt eine Unterrichtsstunde durchführen konnten und sie konzentrierten sich eher auf die Grundsachen in ihrem Unterricht. Heute trauen sie sich schon, raus aus ihrer Komfortzone zu gehen und neue Sachen in den Unterricht einzubringen. Die Junglehrerinnen wollen bewusst ihren Unterricht weiterentwickeln und immer vielseitigere Methoden und Übungen probieren bzw. verwenden:

Siihen [opetukseen] on alkanu niinku tuomaan uusia juttuja ja uskaltaa tavallaan mennä sen mukavuusalueen ulkopuolelle. Et se ei ookaan, et tehdään välttämättä niitä perusjuttuja vaan ettii ehkä siihen niinku jotain uutta ja miten sitä vois kehittää. [...] Jotain uuden luomista, ku on jotain jo tehny sillä perustavalla...Että miten sitä vois tehdä paremmin. (DL3, 283–286)

(Man hat angefangen, neue Sachen [zum Unterricht] zu bringen und man traut sich, gewissermaßen außerhalb der eigenen Komfortzone zu gehen. Also es ist nicht, dass man unbedingt diese Grundsachen macht, sondern man sucht etwas Neues und denkt daran, wie man es entwickeln könnte. [...] Die Schaffung von Neuem, wenn man es schon auf eine normale Weise gemacht hat...Also wie man es noch verbessern könnte.)

Yrittää vaan aina yhä monipuolisemmin käyttää niinku kaikkii monipuolisia työskentelytapoja...Niinku ku kuulee jostain uudesta jutusta, ni sit kokeilee sitä aina. Et ehkä ihan sillon ensimmäisinä kuukausina [...] Oli tärkeintä se, et sai ees kokoon jonkilaisen tunnin. Et sai vedettyä sen läpi. Et nyt pystyy jo jotenki enemmän soveltaan ja jotenki. (DL5, 196–200)

(Man versucht immer vielseitiger verschiedene Arbeitsweisen zu verwenden...Wenn man von einer neuen Sache hört, muss man sie immer testen. Also vielleicht damals in den ersten Monaten [...] Es war am wichtigsten, dass man überhaupt eine Stunde zusammenbringen konnte. Und sie durchführen konnte. Jetzt kann man sich schon irgendwie mehr anpassen und so.)

Die Junglehrerin 3 ist der Meinung, dass ihre Zeitverwendung im Unterricht während der ersten Arbeitsjahre besser geworden ist. Sie beschreibt, dass die Zeitverwendung mit der Arbeitserfahrung viel effektiver wird. Die Interviewte 6 findet, dass sie erst später richtig gelernt hat, die Bedeutung und den Nutzen von verschiedenen Lernaufgaben bzw. Übungen zu evaluieren, und sie dadurch im Unterricht unterschiedlich zu priorisieren. Wie früher schon erwähnt (Kapitel 6.2.1), wurde in der Lehrerausbildung der Junglehrerinnen betont, dass man im Unterricht auch

Übungen außerhalb des Lehrbuches verwenden sollte. Die Junglehrerin 6 hat aber erst mit der Zeit verstanden, dass man dem Lehrbuch nicht so genau folgen muss:

Ajankäyttö on parantunu, koska tietää mitä on tekemässä. (DL3, 288)

(Die Zeitverwendung ist besser geworden, weil man weiß, was man macht.)

Nyt on oppinu näkemään sillai, et mitä hyötyä mistäkin harjotuksesta ihan oikeesti on, et mikä on se pointti...Et mitä siinä kannattaa painottaa. Ja myös sitä, ettei orjallisesti noudata jotain tiettyä...Et se oppikirja ois se opetussuunnitelma. [...] Tietty aina sitä joutuu tekemään valintoja, mut mä oon oppinu sen, että mielummin me käytetään se kolme varttia siihen, et me harjotellaan tää väittelytilanne...Et se on hyvin käytettyä aikaa. Vaikka se veis vähän aikaa ja me ehdittäis käydä yks kappale vähemmän kirjasta. Että olis se harjotus sitten oikeestaan mikä tahansa, oli se sit suullinen tai kirjallinen tai kieliooppia, ni se on aina kokonaisvaltaista ja siinä pystyy ajatteleen kaikkia osa-alueita. (DL6, 302–309)

(Jetzt hat man gelernt zu sehen, was die verschiedenen Übungen wirklich nutzen, also was ihre Idee ist...Was man darin betonen soll. Und auch, dass man nicht zu genau etwas Bestimmtes befolgen soll...Als ob das Lehrbuch der Unterrichtsplan wäre. [...] Natürlich muss man immer Entscheidungen treffen, aber ich habe gelernt, dass ich eher diese Dreiviertelstunde dafür verwende, dass wir eine Diskussionssituation üben...Die Zeit ist dann gut verwendet. Obwohl es ein bisschen Zeit nehmen würde und wir einen Lehrbuchtext wenig behandeln könnten. Mein Ziel ist, dass das Üben ganzheitlich wäre und alle Teilbereiche berücksichtigt werden könnten, ganz unabhängig davon, ob es sich um eine mündliche, schriftliche oder grammatische Übung handelt.)

Es können folgende Tendenzen in der Berufskompetenz der Junglehrerinnen während der ersten Arbeitsjahre entdeckt werden:

1. Die Selbstsicherheit sowie die Autorität der Junglehrerin steigen.
2. Die Aufmerksamkeit der Junglehrerin verschiebt sich von der Stundenplanung mehr auf die Handlungen der Lernenden.
3. Die Interaktion zwischen der Junglehrerin und den Lernenden verbessert sich.
4. Der Unterricht wird bewusst weiterentwickelt und es werden mehr neue Methoden bzw. Übungen in ihren Unterricht eingebracht.
5. Die Zeitverwendung der Junglehrerin wird effektiver.

Wenn die Entwicklung der Berufskompetenz von Junglehrerinnen während der ersten Arbeitsjahre betrachtet wird, zeigt es sich deutlich, dass die größten Veränderungen in ihrer Lehrerrolle geschehen. Die Interviews zeigen, dass die Junglehrerinnen während der ersten Arbeitsjahre viel selbstsicherer werden, und dadurch auch mehr Autorität unter den Schülern erreichen. Sie konzentrieren sich nicht mehr so stark auf die Stundenplanung, sondern sie können sich lockerer zum Unterricht einstellen und ihre

Aufmerksamkeit statt der eigenen Planung eher auf die Handlungen in der Klasse richten. Mit der Arbeitserfahrung verbessert sich auch die Interaktion zwischen der Lehrerin und ihren Schülern, wenn die Lehrerin nicht mehr in ihrer „eigenen Welt“ lebt, wo die Stundenplanung und der Zeitplan die zentrale Rolle spielen. Durch eine bessere Beherrschung des Berufsalltags, wird die Zeitverwendung der Junglehrerinnen im Laufe der Zeit effektiver. Die Junglehrerinnen lernen auch, die verschiedenen Lernaufgaben zu evaluieren, und sie aufgrund ihrer Nützlichkeit in der Unterrichtssituation zu betonen bzw. priorisieren.

6.6 Berufliche Zukunft

Wie in Kapitel 3.2.3 schon diskutiert wurde, befindet sich die DaF-Junglehrerin heute in einer Arbeitsmarktsituation, wo ein fester Arbeitsplatz keine Selbstverständlichkeit mehr ist. Es wurde schon festgestellt (Kapitel 6.4.2 Erfahrungen mit dem Berufseinstieg), dass die Interviewten nach ihrem Studienabschluss keinen festen Arbeitsplatz gefunden haben, sondern entweder als Vertretung oder in einer befristeten Stelle arbeiten. In diesem Kapitel wird dargestellt, wie die Junglehrerinnen selbst ihre berufliche Zukunft sehen. Zuerst (Kapitel 6.6.1) beschreiben die Junglehrerinnen, wie sie sich in ihrer Arbeit als DaF-Lehrerin weiterentwickeln möchten. Hier werden sowohl die Teilnahme der Interviewten an verschiedenen Fortbildungskursen sowie die persönlichen beruflichen Entwicklungsziele der Interviewten betrachtet. In Kapitel 6.6.2. erörtern die Junglehrerinnen ihre Zukunftsaussichten im Lehrberuf in dieser unsicheren Beschäftigungslage.

6.6.1 Weiterentwicklung als DaF-Lehrerin

Die Junglehrerinnen wurden danach gefragt, ob sie nach ihrem Studienabschluss an irgendwelchen Fortbildungskursen teilgenommen haben. Die Interviews zeigen, dass sie alle schon in mehreren Kursen bzw. Seminaren engagiert gewesen sind. Die Fortbildungskurse sind entweder nur an DaF-Lehrer oder an Fremdsprachenlehrer allgemein gerichtet gewesen. Es wird klar, dass die Junglehrerinnen ganz gern an solchen Kursen teilnehmen. Sie interessieren sich auch für Fortbildungsmöglichkeiten im Ausland:

Siis mä oon ollu Saksassakin, ainaki yhen kerran mä oli Hampurissa ja sit mä olin Italiassa. Et ne oli kaikki niinku kieltenopettajille ja tietenki saksaa. Mut tää Italian kurssi oli ihan siis kaikille kielten opettajille. [...] Oon mä

Suomessaki ollu. [...] Mä ihan mielellään, ku pääsee ulkomaille, niin käyn. Et käyn ja meen aina tosi aktiivisesti, et yritän siis joka vuosi mennä. (DL1, 391–393, 395–396)

(Ich bin auch in Deutschland gewesen, einmal war ich in Hamburg und dann in Italien. Die sind alle für Fremdsprachenlehrer gewesen und natürlich für das Fach Deutsch. Aber der Kurs in Italien war für alle Fremdsprachenlehrer. [...] Und auch in Finnland. Ich nehme gern teil, wenn ich ins Ausland reisen darf. Also bin ich sehr aktiv, ich versuche jedes Jahr teilzunehmen.)

Mä oon ollu oikeestaan aika ahkerasti. Mä olin yhdessä [koulutuksessa] liittyen tähän suullisen kielitaidon kurssiin ja... Sit mä oon ollu Saksassa. Sit mä olin myös yhdessä, missä oli myös Venäjältä ja Virossa saksan opettajia. (DL6, 318–320)

(Ich bin sehr aktiv gewesen. Ich war u.a. in einer [Ausbildung] im Anschluss an den mündlichen Kurs und... Dann bin ich in Deutschland gewesen. Dann war ich auch in einem, wo es Deutschlehrer auch aus Russland und Estland gab.)

Die Themen der Kurse variieren sehr. Die Interviewten haben an den Kursen teilgenommen, an denen u.a. die Evaluierung der mündlichen Fertigkeiten, die Musik im DaF-Unterricht bzw. die deutsche Aussprache zentrale Themen gewesen sind. Es handelt sich also hauptsächlich um Fortbildungsveranstaltungen, in denen entweder die Sprachkenntnisse oder das methodische Können der Lehrerin entwickelt werden:

Yks oli joku suullisen kielitaidon arviointi, silloin ku tuli tää lukion suullinen koe tai tää kurssi. (DL3, 301–302)

(Einer behandelte die Evaluierung der mündlichen Fertigkeiten, als die neue mündliche Prüfung bzw. der mündliche Kurs an die gymnasiale Oberstufe kam.)

Siis mä oon ollu jossain niinku tän musiikin käyttö opetuksessa. [...] Se oli ihan saksan. Musik im Unterricht. [...] Sitte mä olin sellasella ääntämis... Se oli sen saman opettajan, sellanen saksan ääntämiskurssi. [...] Se ääntäminen oli, siis ihan sitä omaa kielen parantamista ja sitä puhumisen parantamista. (DL4, 251–258, 263–264)

(Ich war in einem Kurs über die Verwendung von Musik im Unterricht. [...] Es war für Deutsch. Musik im Unterricht. [...] Dann einmal ging es um die Aussprache... Es war ein solcher Kurs von derselben Lehrerin über die Aussprache. [...] Im Aussprachekurs ging es also einfach um die Besserung der eigenen Sprechfertigkeiten.)

Die Junglehrerinnen sind der Meinung, dass die Fortbildungskurse ihnen in vielen Sachen Nutzen gebracht haben. Die Interviewten 1 und 6 finden, dass man in den Kursen vor allem neue Ideen und Tipps für den eigenen Deutschunterricht bekommt.

Wenn man Kollegen aus den anderen Schulen oder sogar aus anderen Ländern trifft, ist es interessant, Erfahrungen bzw. Ideen auszutauschen. Die Junglehrerin 6 schildert, dass man durch die Fortbildung auch neue Motivation für die eigene Arbeit bekommt:

Kyl mä aina saan niistä kauheesti ideoita ja ajatuksia...Ja sit jotenki vaihtanu niitä kokemuksia niiden muiden kanssa. (DL1, 399–400)

(Ich bekomme da immer sehr viele Ideen und Gedanken...Man kann auch die Erfahrungen mitander austauschen.)

Täytyyhän sitä hakea niitä uusia ideoita. Ku itellä kuitenkin on ne omat tavat toimia...Ja sitten sitä voi saada uusia virikkeitä ja uutta motivaatioo. Mä ilmoittauduin tänä syksynä semmoseen koulutukseen, missä käsiteltiin muun muassa kielioppia. Ku mä huomasin et 'Hei, tässä mä voisin jotain vinkkejä!'. Et mä voisin tässä vielä parantaa. (DL6, 325–329)

(Man muss doch neue Ideen holen. Weil man selbst auf eine eigene Weise handelt...Man kann neue Inspirationen und Motivation bekommen. Ich habe mich in diesem Herbst für eine Ausbildung angemeldet, in der u.a. Grammatik behandelt wird. Ich bemerkte ‚Hier könnte ich irgendwelche Tipps bekommen!‘ Da hätte ich noch etwas zu verbessern.)

Die Junglehrerinnen 3 und 7 halten es für wichtig, dass man in den Fortbildungsveranstaltungen neue Kontakte zu anderen Lehrern knüpfen kann. Es ist möglich, dort Kollegen mit ähnlichen Interessen zu treffen, mit denen man z.B. gemeinsame Schulprojekte planen kann:

Lähinnä se verkostoituminen, et sieltä löytyis muita samanhenkisiä ajattelevia ihmisiä niinku...Jotka on samoista jutuista kiinnostuneita. Et ehkä vois tehdä yhteistä projektia tai jotain. (DL3, 309–310)

(Vor allem das Kontakteknüpfen, dass man dort andere gleichgesinnte Menschen finden würde...Die sich für dieselben Sachen interessieren. So dass man zum Beispiel ein gemeinsames Projekt planen könnte oder so.)

Ja sitte on kiva päästä näkemään tän alueen muitaki kielten opettajia ja silleen verkostoitumaan. (DL7, 218–219)

(Und dann macht es Spaß, andere Fremdsprachenlehrer dieser Gegend zu treffen und Kontakte zu knüpfen.)

Die Junglehrerinnen sind der Meinung, dass die Fortbildung als fester Teil zum Lehrerberuf gehört. Die Interviewten 3 und 6 betonen, dass man sich als DaF-Lehrerin unbedingt beruflich weiterentwickeln muss. Wenn man zum Beispiel einen neuen Arbeitsplatz sucht, spielen absolvierte Fortbildungen eine bedeutende Rolle im

Auswahlprozess. Dadurch zeigt man, dass man daran Interesse hat, sein berufliches Wissen und Können ständig zu aktualisieren:

Niin ja sit ihan sekin, että se vaan kuuluu tähän duuniin. Siis siinä mielessä että pitää ittensä ajan tasalla...Et se on niinku, kylhän sitä, ku ajattelee siltäki kannalta että sitten ku sä joskus taas haet töitä, niin sä oot tehny jotain sen eteen, että sä oot pitäny ittees ajantasalla. Kyl siinä toisaalta sekin painaa sitte vaakakupissa. (DL3, 310–313)

(Tatsache ist, dass es zu dieser Arbeit gehört. Man muss auf dem Laufenden bleiben...Von dem Standpunkt betrachtet, dass man wieder eine Arbeit sucht, so hat man sich damit Mühe gegeben, um mit der Entwicklung Schritt zu halten. Es hat schon eine große Bedeutung.)

Meille sano joku sillon tuolla aineenopettajakoulutuksen aikana, et 'Menisitkö ite lääkärin vastaanotolle, joka ei oo käyny jatkokoulutusta? (DL6, 322–323)

(In der Fachlehrerausbildung fragte uns jemand, Würdest du selbst zur Praxis eines Arztes gehen, der an keiner Fortbildung teilgenommen hätte?)

Zunächst wurden die Junglehrerinnen danach gefragt, wie sie ihren eigenen Deutschunterricht in der Zukunft noch verbessern möchten. Die Interviewten 4 und 6 finden, dass man sich als DaF-Lehrerin immer in allen Bereichen weiterentwickeln kann. Sie halten es für wichtig, dass man in der Lehrarbeit nicht schlaff wird, sondern aktiv seinen eigenen Unterricht reflektiert und neue Arbeitsweisen und Methoden für den Unterricht sucht:

Et pitäis vaan kokeilla...Kaikkia niinku eri...Kaikenlaista, mitä niitä nyt sitten on. Niinku pysyä niin, ettei vaan turru siihen, että tyytyy että näillä mennään. Eli pysyä niinku vaan aktiivisena itsekin niin. (DL4, 304–306)

(Man muss nur probieren...Verschiedene Sachen, die es gibt. Man darf nicht denken, dass man alles kann und nichts mehr machen muss. Also muss man selbst auch aktiv bleiben.)

Luulen et tässä ammatissa ei oo koskaan valmis. [...] Että varmasti ihan jokaisella osa-alueella sitä työstämistä riittää. Ja voi olla, et mä oon sit vuoden päästä et 'Miten mä nyt tän tälle opetin viime vuonna?' Et eihän sitä tiedä, et mitä oivalluksia sitä tulee. (DL6, 336–340)

(Ich glaube, dass man in diesem Beruf nie fertig wird. [...] Dass man jeden Teilbereich weiterentwickeln kann. Und es ist möglich, dass ich nach einem Jahr denke, 'Warum habe ich das im letzten Jahr so unterrichtet?' Man kann ja nie wissen, welche Beobachtungen man macht.)

Die Junglehrerin 5 möchte ihren Unterricht in der Zukunft noch lernerbezogener entwickeln. Sie schildert, dass ein solcher Deutschunterricht ganz ideal wäre, wo die Lehrerin eher die Rolle der Anleiterin hätte und die Lernenden selbstständig in der

Klasse arbeiten würden. Die Junglehrerin 3 dagegen hat das Ziel, ihre Schüler mehr als Individuen betrachten zu können, die unterschiedliche Lernfähigkeiten und Lernprozesse haben. Sie möchte diese Unterschiede zwischen den Lernenden in der Unterrichtssituation besser beachten können:

No ehkä jotenki viel saada enemmän sitä sellaseks opiskelijoitten ehdoilla olevaks...Tai semmoseks niinku et ne opiskelijat tekee. Et niinku opettaja ois vaan se ohjaaja siel taustalla, et vähemmän sitä, et mä luennoin siellä edessä jostain asiasta. Vaan sen jotenki sais silleen et ne opiskelijat hoitaa sen ja mä vaan niinku neuvon. [...] Et ehkä oppis ottaa enemmän vaan sen ohjaajan roolin. (DL5, 215–218, 223)

(Na vielleicht möchte ich es noch lernerbezogener verwirklichen...Oder so, dass die Lernenden das selber machen. Die Lehrerin würde nur eine Anleiterin im Hintergrund sein und sie würde keine Vorlesungen vor der Klasse halten. Die Lernenden würden Sachen selbst besorgen und ich würde sie anleiten. [...] Dass ich eher die Rolle der Anleiterin annehmen würde.)

Se yksilöllistämisen, sellanen et pystyis ajatteleen vieläki tarkemmin, näkeen siellä niitä yksilöllisiä prosesseja. (DL3, 316–317)

(Die individuelle Betrachtung, so dass man sie noch deutlicher berücksichtigen würde, diese individuellen Prozesse.)

Die Interviewte 4 nennt zwei Entwicklungsziele für ihren Unterricht. Erstens findet sie, dass die Mittel zum Lehren bzw. Lernen der mündlichen Fertigkeiten im Deutschunterricht nicht ausreichend sind. Als größtes Problem nennt sie den Mangel an der Authentizität in den Gesprächssituationen. Es motiviert den Schülern nicht, sich mit einem gleichsprachigen Mitschüler auf Deutsch zu unterhalten. Die Junglehrerin wünscht sich neue Werkzeuge bzw. Mittel zum motivierenden Üben der mündlichen Fertigkeiten. Zweitens möchte sie allgemein mehr Authentizität in ihren Unterricht einbringen. Nach ihrer Meinung ist die Authentizität immer eines der größten Probleme im DaF-Unterricht. Sie hofft, dass sie in der Zukunft z.B. mit Hilfe von deutschen Gästen bzw. Projekten mit Freundschaftsschulen mehr Authentizität in ihrem Unterricht haben könnte:

No siis kyllä mä haluaisin, siis jotenki just enemmän sitä suullista. Mutta se on siis aina se ongelma siinä suullisessa, että sitte kun ne oppilaat puhuu sen parin kanssa ja pari on tietysti kans suomalainen. [...] Eihän sitä jaksa niinku ääntää kovin hyvin niitä sanoja, jossei niinku tarvi. (DL4, 268–272)

(Also ich möchte irgendwie mehr diese Mündlichkeit. Aber es gibt immer dieses Problem in der Mündlichkeit, dass die Schüler mit einem Mitschüler sprechen, der natürlich auch Finne ist. [...] So geben sie sich damit keine Mühe, die Wörter richtig auszusprechen, wenn man nicht muss.)

Ei sitä, tota luokkahuonetilannetta, et ei sitä kyllä niin autenttiseksi ikinä saa, niinku ku minkä haluais. Mutta että, siis toivoisin että voisin käyttää siis jotain saksankielisiä vieraita tai olis niinku vierailijoita siis...Vaikka jostain toisesta koulusta Saksasta tai...Jotain ystävyyskoulujuttua tai jotain. [...] Se autenttisuus on se haaste kyllä. (DL4, 275–278, 283)

(Man kann die Situation im Klassenraum nie so authentisch gestalten, wie man es möchte. Aber ich hoffe, dass ich zum Beispiel irgendwelche deutschsprachige Gäste einladen könnte...Zum Beispiel aus einer deutschen Schule oder...Irgendwelche Projekte mit Freundschaftschulen oder so. [...] Die Authentizität ist schon eine Herausforderung.)

Sowohl die Junglehrerin 2 als auch die Junglehrerin 3 möchten die Technik noch effektiver in ihrem Deutschunterricht verwenden. Die Junglehrerin 2 interessiert sich besonders dafür, ob das mobile Lernen in der Zukunft ihrem Unterricht neue innovative Möglichkeiten bieten kann. Die Junglehrerin 3 entwickelt gerade den Gedanken über ein persönliches elektronisches Portfolio der Schüler. Die Grundidee des Portfolios wäre, dass man es regelmäßig fortschreiben würde und damit seinen eigenen Lernprozessen in der deutschen Sprache konkret folgen könnte:

No se mobiilioppinen on mulle nyt se kuuma peruna, se mielenkiintoinen ja tällä hetkellä se iso haaste, et se kiinnostaa. Ja ne mahdollisuudet, et mitä se 'bring your own device'-ajatus voi tuoda lisää sinne koululuokkaan...Ja millasia ne tulevaisuuden luokat on. (DL2, 155–157)

(Also das mobile Lernen ist jetzt ein heißes Eisen, eine interessante Herausforderung, wofür ich mich interessiere. Und diese Möglichkeiten, die durch den Gedanken 'Bring dein eigenes Gerät' in den Klassenraum geschafft werden...Und wie die Klassen in der Zukunft aussehen werden.)

Mut mä oon miettiny myöskin siihen semmosta prosessiluontosuutta tohon kielten opetukseen. Se on kuitenkin semmonen prosessi, et vähän samat jutut pyörii, et oppilaatki on että 'Taas meillä on modaaliverbejä?' 'Mutta nyt meillä tulee jotain uutta!'...Et sillen se spiraali tavallaan syvenee. Niin jotain sellasta, et se näkyis se prosessi jossain...Et mä oon nyt seiskoille ajatellu, et mä jotenki alotan niitten kanssa jotain sellasta, mikä niille sitten kantais läpi sen peruskoulun. Katotaan, et tuleeko siitä mitään, mut et jotain sellasta, et se näkyis tavallaan niillekin se kehitys, että mistä on lähetty ja mihin tullaan. [...] Se on vielä vähän kehittelyasteella. Mun täytyy nyt suunnitella sitä...Jonki semmosen, ei nyt ehkä ihan perusportfolioo, vaan sitä ehkä laajempaa samalla idealla, tavallaan et ne jää johonki sit sähköseen muotoon olemaan, mihin voi sitten palata. (DL3, 317–323, 328–330)

(Ich habe auch etwas Prozessartiges für den Sprachunterricht geplant. Weil es dennoch ein solcher Prozess ist, dass dieselben Themen immer wieder

vorkommen, dass die Schüler sagen ‚Üben wir wieder die Modalverben?‘ ‚Aber dieses Mal kommt etwas Neues dazu!‘ Die Spirale vertieft sich gewissermaßen. So etwas, womit man den Prozess sehen könnte...Ich habe geplant, mit den Schülern in der siebten Klasse so etwas anzufangen, was während der Klassen 7 bis 9 der Gesamtschule fort dauern würde. Aber mal sehen, ob es gelingt, aber etwas, womit man die ganze Entwicklung vom Anfang an sehen könnte. Aber das ist nur noch im Entwicklungsstand. Ich muss es noch planen...Aber kein normales Portfolio, sondern umfangreicher, so dass sie dann in elektronischer Form wäre und man immer darauf zurückkommen könnte.)

Die Interviews der Junglehrerinnen zeigen, dass sie alle gern an den verschiedenen Fortbildungskursen teilnehmen, sowohl im Ausland als auch in Finnland. Sie interessieren sich offensichtlich dafür, ihre Berufskompetenz und dadurch ihren eigenen Deutschunterricht weiterzuentwickeln. Die Junglehrerinnen halten die Fortbildungsveranstaltungen für besonders wichtig, weil sie dort immer neue Ideen für ihren Unterricht bekommen, Erfahrungen mit anderen Deutschlehrern austauschen und für ihren Beruf nützliche Kontakte knüpfen können. Sie finden, dass sie dort auch Inspiration für die eigene Arbeit bekommen. Die Fortbildung wird von den Interviewten als fester Teil des Lehrerberufs betrachtet. Es wurde auch nach den Entwicklungszielen der Interviewten gefragt. Die Entwicklungsziele der Junglehrerinnen in ihrem DaF-Unterricht können folgendermaßen zusammengefasst werden:

- ständige Weiterentwicklung des eigenen Unterrichts
- Förderung der Selbständigkeit von Schülern
- Berücksichtigung von individuellen Lernprozessen der Schüler
- Verstärkung der Authentizität
- motivierende Mittel zum Lehren bzw. Lernen der mündlichen Fertigkeiten
- innovative Verwendung der Technik (u.a. elektronisches Portfolio)

Die Junglehrerinnen betonen, dass man sich in jedem Bereich seiner Arbeit weiterentwickeln kann. Man sollte seinen eigenen Unterricht ständig evaluieren und neue Arbeitsweisen und Methoden in den Unterricht einbringen. Die Deutschlehrerin 5 möchte ihren Unterricht lernerbezogener gestalten und ihre eigene Rolle eher als Anleiterin der Lernenden sehen. Die Interviewte 3 hat das Ziel, ihre Schüler im Unterricht mehr als Individuen zu berücksichtigen. Die Junglehrerin 4 wünscht neue zweckmäßige Mittel zum Lehren bzw. Lernen der mündlichen Fertigkeiten sowie zur Ermöglichung der Authentizität im DaF-Unterricht. Die Interviewten 2 und 3

möchten die Technik vielseitiger in ihrem Unterricht verwenden und mit neuen innovativen Umsetzungen ihren Deutschunterricht bereichern.

6.6.2 Zukunftsaussichten

In diesem letzten Kapitel erzählen die Interviewten über ihre beruflichen Zukunftsaussichten. Die Junglehrerinnen wurden danach gefragt, ob sie auch in der Zukunft als DaF-Lehrerin arbeiten möchten und wie sie dies heutige Arbeitsmarktsituation erfahren, die vor allem durch Kurzfristigkeit und Unsicherheit gekennzeichnet wird. Die Junglehrerinnen beschreiben, dass sie sehr wahrscheinlich auch in Zukunft im Lehrerberuf bleiben. Was aber in den Interviews deutlich herauskommt, ist die große Unsicherheit der Lehrerinnen. Sie fühlen sich beruflich sehr unsicher, weil sie keinen festen Arbeitsplatz haben. Die Interviewten schildern, dass sie gern als DaF-Lehrerin arbeiten möchten, aber Angst davor haben, in Zukunft ohne Arbeit zu sein. Heute sind sie in einer Lage, in der sie sich an den Wechsel des Arbeitsplatzes gewöhnen müssen. Die Junglehrerin 3 ist unsicher, ob es später genug Deutschlernende gibt, damit Deutschlehrer überhaupt gebraucht werden. Die Interviewte 1 kann auch eine positive Seite ihrer beruflichen Kurzfristigkeit abgewinnen, nämlich dass es ihr möglich gewesen ist, viele verschiedene Arbeiten zu erleben. Die Interviewten sind sich aber miteinander einig, dass sie nicht ewig kurzfristig arbeiten wollen. Es ist wirtschaftlich ja auch sehr unsicher, weil man nicht weiß, wo und wann man den nächsten Arbeitsplatz findet:

No joo, jos siellä vaan töitä riittää. Se on ehkä se isompi huoli...Että riittääkö oppilaita, koska sit lähtee työtkin. Et siks se enkku on siinä rinnalla, että on töitä. (DL3, 348–349)

(Na ja, wenn man nur Arbeit findet. Das ist die größte Sorge...Ob es genug Schüler gibt, weil man sonst keine Arbeit mehr hat. Deswegen unterrichte ich auch Englisch, damit ich Arbeit finde.)

Joo kyllä mä uskon, että tulen jatkamaan. [...] Mä nään sen asian niinki, et niin kauan työssä ku työssä on hauskaa ja vaihtelevaa, ja iso asia on tiettenki sekin, että toimeentulo on turvattu. Et se ei oo itsestään selvää et on se työpaikka. (DL6, 355–358)

(Ja ich denke, dass ich weitermachen werde. [...] Ich betrachte die Sache auch so, dass so lange wie man in der Arbeit Spaß und Abwechslung hat, und natürlich ist es auch wichtig, dass das Auskommen gesichert ist. Es ist nicht selbstverständlich, dass man einen Arbeitsplatz hat.)

Ens vuosi on taas semmonen yks tällanen avoin vuosi. [...] Se, et sinäänsä tällanen määräaikaaisuus ja pätkätyöläisyys on siis osaltaan auttanu siihen, et on siis tehny ja saanu tehdä kauheesti vaihtelevia töitä. [...] Et tää opetustyö on kuitenkin se mikä kiinnostaa. Jos niitä vaan riittää. Et tähän asti on riittäny tällasia pätkiäkin. Mut saa nyt nähdä, et meneeks tää nyt vielä huonompaan suuntaan nää tulevaisuuden näkymät. Et ei tässä ikuisestikaan jaksais mikään pätkätyöläinen olla. Onhan se taloudellisesti todella epävarmaa. (DL1, 414, 428–429, 434–438)

(Nächstes Jahr ist wieder so ein offenes Jahr. [...] Aber auf der anderen Seite habe ich durch die befristeten Arbeiten sehr viele unterschiedliche Arbeiten gemacht. [...] Also interessiere ich mich für die Lehrerarbeit. Wenn man nur Arbeit findet. Bisher hat es immer Arbeit gegeben, solche befristeten Stellen. Aber mal sehen, ob die Zukunftsaussichten noch schlechter werden. Man möchte auch nicht ewig befristet arbeiten. Es ist ja wirtschaftlich auch sehr unsicher.)

Die Interviewten 1 und 4 überlegen, ob sie sich als DaF-Lehrerin noch weiterbilden sollen, um in der Zukunft besser Arbeit zu finden. Sie streben danach, endlich einen festen Arbeitsplatz zu bekommen. Sie beide haben schon die Qualifikation, zwei Fremdsprachen zu unterrichten aber sie denken darüber nach, das Studium einer dritten Fremdsprache (Englisch bzw. Schwedisch) anzufangen. Die Junglehrerin 1 verhält sich aber ein wenig pessimistisch dazu, ob eine dritte Unterrichtssprache ihr bei der Arbeitssuche helfen würde. Die Junglehrerin 4 beschreibt, dass sie kein großes Interesse an einem weiteren Studium hat, weil sie schon sieben Jahre studiert hat und endlich nur arbeiten möchte:

Mulla on yks suunnitelma, et mä menisin tekemään englannin opintoja. Et mä oon tehny perusopinnot siitä ja oon kirjoilla tuolla Turussa. Et mä saisin tehdä aineopinnot ja mahdollisesti syventävät opinnot. Et sais sen englannin opettajan pätevyyden. Mä ihan mielelläni sitä opettaisinki. [...] Vähän niinku mietityttää, et kannattaiskohan ne nyt tehdä ne englannin opinnot pois, et ois yks mahdollisuus taas lisää. Mut sit toisaalta mua taas pelottaa, et onko siitäkään mitään hyötyä. (DL1, 414–417, 420–422)

(Ich habe geplant, das Englischstudium zu absolvieren. Ich habe schon das Grundstudium absolviert und bin an der Universität Turku immatrikuliert. Ich könnte das Fachstudium sowie die vertiefenden Studien absolvieren. So würde ich die Qualifikation als Englischlehrerin bekommen. Ich würde es auch gern unterrichten. [...] Aber ich bin nicht sicher, ob ich das Englischstudium machen soll, damit man eine Möglichkeit mehr hätte. Auf der anderen Seite befürchte ich, ob es überhaupt etwas nützt.)

Koska vaikuttaa siltä, että mitään virkaa on tosi vaikee saada, tällä enkku-saksa-yhdistelmällä, et jos vielä itsekin opiskelis sen ruotsin. Et jos vaikka sitten sais paremmin töitä. [...] Ei mua nyt sillai kauheesti innosta se ajatus, ku mulla on jo kaks kieltä ja mä oon seittemän vuotta opiskellu. Mutta että...Mut

siis ei huvita tääkään, et joka vuosi vaihtuu työpaikka. [...] Nii, mutta lähinnä nyt ois tavoitteena se, että sais vakituisen paikan. (DL4, 308–310, 314–318)

(Weil es so aussieht, dass es sehr schwer ist, einen festen Arbeitsplatz mit dieser Kombination Englisch-Deutsch zu finden, habe ich mir überlegt, noch Schwedisch zu studieren. Wenn man dadurch besser Arbeit finden würde. [...] Ich habe aber keine große Lust darauf, weil ich schon zwei Sprachen beherrsche und sieben Jahre studiert habe. Aber...Ich möchte auch nicht jedes Jahr den Arbeitsplatz wechseln. Ich habe in erster Linie das Ziel, einen festen Arbeitsplatz zu bekommen.)

Die Interviewten 2 und 5 haben schon die Entscheidung getroffen, sich neben der Arbeit weiterzubilden. Die Deutschlehrerin 2 beginnt die vertiefenden Studien der Pädagogik an der Universität Helsinki und die Deutschlehrerin 5 schreibt gerade ihre Doktorarbeit. Sie beide wollen in der Zukunft als DaF-Lehrerin tätig sein, aber sie haben ziemlich genaue Pläne, wo sie Deutsch unterrichten wollen. Die Interviewte 2 möchte am liebsten in der Fachlehrerausbildung mit den Referendaren arbeiten. Sie hält die heutige Ausbildung für ziemlich veraltet und sieht da viele Entwicklungsmöglichkeiten. Sie möchte den zukünftigen Deutschlehrern vor allem alltägliche, konkrete Anweisungen und Tipps für den Lehrerberuf geben. Die Interviewte 5 schreibt ihre Doktorarbeit im Fach Deutsch mit dem Ziel, später einen Arbeitsplatz als DaF-Lehrerin an einer Universität oder Fachhochschule zu bekommen:

Mä alotan nyt kasvatustieteen syventävät yliopistolla Helsingissä. [...] Opeopiskelijoihin voisin jotenki olla, tätä auskuja ja tätä ainedidaktiikkaa ehkä. Et se [opettajankoulutus] on ehkä vähän viime vuossadalta. [...] Haluaisin ennemmin antaa niinku arjen vinkkejä niille auskuille ja tuleville opettajille. Et opekoulutus on ehkä semmonen, mihin haluaisin päästä. (DL2, 146, 148–152)

(Ich werde jetzt die vertiefenden Studien der Pädagogik an der Universität Helsinki anfangen. [...] Ich möchte mit den Referendaren und in der Fachdidaktik arbeiten. Weil [die Lehrerausbildung] meiner Meinung nach ein bisschen veraltet ist. [...] Ich möchte den Referendaren mehr alltägliche konkrete Tipps geben. Also möchte ich gern in der Lehrerausbildung arbeiten.)

Ens vuonna mä teen suurimmaks osaks niitä, sitä väikkäriä, et se opetus on sit vaan siin sivussa. Mut et periaatteessa yks syy, miks mä hain näihin jatko-opintoihin, on se et sit ku on valmistunu tohtoriks, ni sit voi paremmin saada yliopiston tai ammattikorkeakoulun kielten opettajan paikan. (DL5, 235–238)

(Im nächsten Jahr werde ich hauptsächlich meine Doktorarbeit schreiben und dabei auch unterrichten. Einer der Gründe, warum ich diese wissenschaftliche

Weiterbildung anfang, ist dass man als Doktorandin leichter einen Arbeitsplatz an einer Universität bzw. Fachhochschule bekommen kann.)

Es kann festgestellt werden, dass die interviewten Junglehrerinnen unter der heutigen Arbeitsmarktsituation leiden. Sie haben keinen festen Arbeitsplatz, sondern sie arbeiten entweder an einer befristeten Stelle bzw. als Vertretung. Die Junglehrerinnen betonen, dass sie nicht ewig befristet arbeiten möchten. Es gefällt ihnen nicht, dass sie jedes Jahr den Arbeitsplatz wechseln und ständig unter der unsicheren wirtschaftlichen Situation leiden müssen. Sie fürchten sich davor, dass die Arbeitsmarktsituation der DaF-Lehrerinnen in der Zukunft noch schlechter wird. Einige Junglehrerinnen überlegen, sich die Qualifikation einer dritten Fremdsprache zu besorgen, um leichter Arbeit zu finden. Die Junglehrerinnen 2 und 5 haben sich schon dafür entschieden, sich beruflich weiterzubilden. Die Interviews zeigen, dass die Junglehrerinnen gern im Beruf der DaF-Lehrerin bleiben möchten, falls sie nur Arbeit finden.

7 Zusammenfassung und Auswertung der Ergebnisse

In diesem Kapitel werden die wichtigsten Ergebnisse dieser Untersuchung zusammengefasst und ausgewertet. Weil die Ergebnisse zum Schluss jedes Unterkapitels jeweils ganz ausführlich dargestellt und diskutiert wurden, werden hier nur die zentralen Punkte der Analyse behandelt.

In der Untersuchung wurde das Themeninterview als Datenerhebungsmethode verwendet. Das Themeninterview war gut geeignet für diese Untersuchung, um möglichst relevantes und brauchbares Material für die Analyse zu erhalten. Das halbstrukturierte Themeninterview ermöglichte den Interviewten, sich ganz frei über die verschiedenen Themen zu äußern und bot mir als Interviewerin die Möglichkeit, in der Interviewsituation bei Bedarf zusätzliche bzw. vertiefende Fragen zu stellen. Als Nachteil des Themeninterviews kann die große Menge des für diese Untersuchung überflüssigen Materials betrachtet werden.

Das Material der Analyse besteht aus sieben Themeninterviews mit finnischen DaF-Junglehrerinnen. Es stellte sich heraus, dass es keine einfache Aufgabe war, passende Personen für die Interviews zu finden. Wegen des habe ich eine Menge E-Mails über

verschiedene E-Mail-Listen an Deutschlehrer bzw. Fremdsprachenlehrer geschickt. Manche Deutschlehrerinnen habe ich direkt angeschrieben und danach gefragt, ob sie an der Untersuchung teilnehmen möchten.

Das Ziel dieser Analyse war, ein exemplarisches, aber aktuelles Bild vom Berufseinstieg und der Entwicklung der Berufskompetenz finnischer DaF-Junglehrerinnen zu schaffen. Nachfolgend werden alle sieben Forschungsfragen zusammenfassend beantwortet:

1. Welche Bedeutung hat der Deutschunterricht der eigenen Schulzeit für die Entwicklung der Berufskompetenz der DaF-Junglehrerinnen?

Die Junglehrerinnen halten den Deutschunterricht ihrer eigenen Schulzeit allgemein für sehr altmodisch, traditionell und einseitig. Am damaligen Unterricht kritisieren sie vor allem die lehrer- und lehrbuchorientierte Unterrichtsweise, das Fehlen von funktionalen Arbeitsweisen sowie die Vernachlässigung der mündlichen Fertigkeiten. Der damalige Unterricht wird von den Interviewten auch als einseitig und langweilig angesehen, vor allem weil die unterschiedlichen Sinne im Lernprozess nicht angesprochen wurden. Abgesehen von einigen Ausnahmen bewerten die Junglehrerinnen den Unterricht als ziemlich misslungen und haben nicht viele Methoden aus dem damaligen Unterricht in ihren eigenen Unterricht übernommen. Es ist offensichtlich, dass die Junglehrerinnen die Methoden ihrer Schulzeit allgemein nicht mehr aktuell finden und den damaligen Unterricht nicht als Vorbild für ihren eigenen Deutschunterricht betrachten. Wenn man den Deutschunterricht der eigenen Schulzeit und den Deutschunterricht der Junglehrerinnen miteinander vergleicht, zeigt sich deutlich, dass Junglehrerinnen fähig sind, den damaligen Deutschunterricht kritisch zu betrachten und dadurch ihre eigene Lehrerrolle und ihren eigenen Deutschunterricht zu erörtern und zu entwickeln.

2. Welche Rolle spielt die Lehrerausbildung in der Entwicklung der Berufskompetenz?

Die Fachlehrerausbildung hat hauptsächlich die Entwicklung der Fachkenntnisse der DaF-Junglehrerinnen beeinflusst. Sie sind der Meinung, dass sie in der Ausbildung allgemein gute fachliche Fertigkeiten für das Planen, Durchführungen und Reflektieren ihres Deutschunterrichts bekamen, aber nicht genügend Fertigkeiten für die anderen Bereiche der Lehrerarbeit. Die Junglehrerinnen finden, dass die

fachlichen Fertigkeiten in der Ausbildung zu viel betont werden, wodurch viele andere Aufgaben des Lehrerberufs unberücksichtigt bleiben. Sie wünschen mehr konkretes Wissen u.a. über die Zusammenarbeit mit dem Elternhaus, die Durchführung der Evaluierung, die Sonderpädagogik und die disziplinarischen Maßnahmen. Es ist offensichtlich, dass die Fachlehrerausbildung in dieser Form den Junglehrerinnen keine ganzheitliche, realistische Vorstellung vom Lehrerberuf und den verschiedenen Aufgaben vermittelt, die die DaF-Lehrerin aber beherrschen muss. Die Fachlehrerausbildung muss weiterentwickelt werden, um in Zukunft die Bedürfnisse der zukünftigen Deutschlehrer besser berücksichtigen zu können.

3. Welchen Einfluss haben die möglichen Aufenthalte im deutschsprachigen Raum auf die Entwicklung der Berufskompetenz?

Die Aufenthalte im deutschsprachigen Raum spielen eine bedeutende Rolle in der Entwicklung der Berufskompetenz von DaF-Junglehrerinnen. Fast alle Interviewten haben eine längere Zeit in einem deutschsprachigen Land verbracht, die meisten sogar mehrere. Die häufigsten Gründe für die Aufenthalte sind das Studieren, das Arbeiten und das Reisen. Es wird klar, dass die Junglehrerinnen sehr eifrig ins Ausland gehen und die Aufenthalte als sehr wichtig für ihre Arbeit als DaF-Lehrerin betrachten. Der Einfluss der Aufenthalte auf die Entwicklung der Berufskompetenz ist offenkundig. Durch die Aufenthalte verbessern sich vor allem die allgemeinen Sprachkenntnisse der Junglehrerinnen. In einer Umgebung, in der sie ständig die deutsche Sprache hören und lesen, lernen sie Deutsch korrekter auszusprechen und ihr Wortschatz wird reicher. Neben den sprachlichen Kenntnissen verbessern sich auch die Kulturkenntnisse der Junglehrerinnen, wenn sie die verschiedenen Sitten und Gebräuche der fremden Kultur in einer authentischen Umgebung verinnerlichen können. Die Aufenthalte der Junglehrerinnen im Ausland können als relevanter Faktor in der Entwicklung ihrer Berufskompetenz angesehen werden, weil sie dort ihre Sprach- und Kulturkenntnisse auf eine subjektive, erfahrungsmäßige Art und Weise entwickeln können, die ohne längeren Aufenthalt im Ausland nicht zu erreichen ist.

4. Welche Erfahrungen haben die DaF-Junglehrerinnen mit dem Berufseinstieg?

Die Junglehrerinnen fingen schon in der Studienzeit an, kürzere Vertretungen in den Schulen zu machen. Sie halten es für zentral, dass man schon als Studentin Unterrichtserfahrungen macht und wichtige Kontakte zu den verschiedenen Schulen knüpft. Durch die ersten Unterrichtserfahrungen entwickelte sich auch die Berufskompetenz der Junglehrerinnen. Sie wurden selbstsicherer und lernten u.a. verschiedene Unterrichtsgruppen zu beherrschen und bei Bedarf im Unterricht zu improvisieren. Durch diese oft plötzlich auftauchenden Vertretungen gewöhnten sich die Junglehrerinnen auch daran, den Stress und die Unsicherheit der Lehreraarbeit zu ertragen.

Nach dem Studienabschluss hat keine der Junglehrerinnen einen festen Arbeitsplatz gefunden. Sie haben die ersten Arbeitsjahre entweder als Vertretung oder auf einer befristeten Stelle gearbeitet. Neben dem Deutschen haben sie auch andere Sprachen unterrichtet. In der Regel sind sie von den Arbeitskollegen gut aufgenommen worden und haben bei Bedarf Hilfe und Unterstützung von ihnen bekommen. Als Ausnahme wurden nur die ganz kurzen Vertretungen genannt, bei denen die Kollegen meistens nicht sehr interessiert daran waren, die neue Lehrerin kennenzulernen. Die Junglehrerinnen finden, dass sie in der heutigen unsicheren Arbeitsmarktsituation bei der Arbeitssuche selbst sehr aktiv sein und ständig Kontakte mit den Schulen knüpfen müssen. Wegen der Kurzfristigkeit des Arbeitslebens leiden die Junglehrerinnen oft unter Stress und können die Lehreraarbeit nicht ganzheitlich erfahren, weil sie keine dauerhaften Beziehungen zu den Schülern bzw. Kollegen aufbauen können. Es fehlt die Kontinuität im Lehrerberuf der DaF-Junglehrerinnen, weswegen sie den Lernprozess und die Entwicklung ihrer Schüler nicht auf lange Sicht sehen und abschätzen können. Die Lage der Junglehrerinnen ist auch wirtschaftlich sehr unsicher, weil sie nie wissen können, wann und wo sie den nächsten Arbeitsplatz finden. Einige der Interviewten überlegen, sich noch weiterzubilden, um in Zukunft eher einen festen Arbeitsplatz zu bekommen. Sie fürchten sich davor, dass die Arbeitsmarktsituation der DaF-Lehrerinnen in Zukunft noch schlechter werden wird.

5. Was halten die Junglehrerinnen für wichtig für ihre Berufskompetenz?

Eine umfassende Beherrschung der deutschen Sprache wird von den Junglehrerinnen als eine unverzichtbare Voraussetzung für die Berufskompetenz der DaF-Lehrerinnen angesehen. Sie betonen, dass die Deutschlehrerinnen am liebsten auch authentisches Kulturwissen besitzen sollen, das sie im Ausland gesammelt haben. Aufgrund der eigenen Auslandserfahrungen können die Junglehrerinnen ihren Deutschunterricht auf eine persönliche Art und Weise bereichern, da sie aus eigener Erfahrung reden können. Die Interviewten halten es für wichtig, dass man als DaF-Lehrerin gute soziale Fertigkeiten besitzt, um mit den Schülern, den Eltern und den Kollegen zusammenarbeiten zu können. Die DaF-Lehrerinnen sollten tatsächlich lehrfähig sein, um den Schülern die Lerninhalte möglichst konkret und praxisnah präsentieren zu können. Bedeutend ist, dass die Lehrerinnen ihren Unterricht immer aus der Perspektive der Schüler betrachten und einschätzen können, ob die jeweiligen Unterrichtsweisen gerade für die Lernenden am besten geeignet sind. Als zentraler Teil ihrer Berufskompetenz nennen die Junglehrerinnen die ständige Aktualisierung des eigenen Wissens. Die DaF-Lehrerinnen sollten aktiv die Ereignisse im deutschsprachigen Raum verfolgen und ihre Deutschkenntnisse z.B. auch mit Hilfe von deutschsprachigen Fernsehserien bzw. Radioprogrammen aufrechterhalten.

6. Wie entwickelt sich die Berufskompetenz während der ersten Arbeitsjahre?

Es können einige Veränderungen in der Berufskompetenz der Junglehrerinnen während der ersten Arbeitsjahre bemerkt werden. Durch die Arbeitserfahrungen werden die Lehrerinnen vor allem selbstsicherer in ihrer Arbeit. Die Unsicherheit des Berufseinstiegs verschwindet zum großen Teil und sie erwerben mehr Autorität unter den Schülern. Die Junglehrerinnen sind nicht mehr völlig auf den Unterrichtsverlauf fixiert, was ihnen die neue Sicherheit verleiht, flexibel auf unerwartete Ereignisse im Unterricht reagieren zu können. Die Aufmerksamkeit der Junglehrerin verschiebt sich von der Einhaltung der eigenen Stundenplanung auf die Handlungen der Lernenden, wodurch sich u.a. die Interaktion zwischen der Lehrerin und den Lernenden verbessert. Die Junglehrerinnen wollen ihren Unterricht bewusst weiterentwickeln und neue Methoden bzw. Lernaufgaben in den Unterricht einbringen. Darüber hinaus

wird auch die Zeitverwendung der Junglehrerinnen während der ersten Arbeitsjahre effektiver.

7. Welche beruflichen Entwicklungsziele haben die DaF-Junglehrerinnen?

Die Junglehrerinnen sind positiv auf die Entwicklung der eigenen Arbeit eingestellt. Sie nehmen aktiv an Fortbildungskursen teil und betrachten die berufliche Entwicklung als festen Teil ihrer Lehrerarbeit. Die Fortbildungsveranstaltungen dienen dazu, neue Ideen für den Unterricht zu bekommen und wichtige Kontakte mit anderen Deutschlehrern zu knüpfen. Generell gesehen halten die Junglehrerinnen es für bedeutend, dass sie ihren eigenen Unterricht ständig evaluieren und weiterentwickeln. In Zukunft möchten sie aktiver neue Arbeitsweisen und Methoden noch aktiver in den Unterricht integrieren und den Unterricht noch schülerbezogener gestalten. Auch eine bessere individuelle Berücksichtigung der Schüler und ihrer unterschiedlichen Lernprozesse wird von den Interviewten als Entwicklungsziel genannt. Weil sie in ihrem Unterricht die Mündlichkeit betonen, möchten sie neue motivierende und zweckmäßige Mittel für das Lehren und Lernen der mündlichen Fertigkeiten entdecken. Sie sind der Meinung, dass der Mangel an Authentizität ein großer Nachteil in ihrem Unterricht ist, weshalb sie in Zukunft mehr Authentizität in den Klassenraum bringen möchten. Die Junglehrerinnen interessieren sich auch dafür, wie die neueste Technik effektiver im Deutschunterricht verwendet werden könnte.

Die Ergebnisse dieser Untersuchung zeigen, dass die verschlechterte Lage des schulischen DaF-Unterrichts bzw. die aktuell krisenhafte Arbeitsmarktsituation den Berufseinstieg der DaF-Junglehrerinnen stark beeinflusst. Während der ersten Arbeitsjahre müssen die Junglehrerinnen sich daran gewöhnen, Kurzfristigkeit und Unsicherheit zu ertragen, sich aber dennoch beruflich weiterzuentwickeln und sich daneben noch ständig nach neuer Arbeit umzusehen. Aufgrund der Ergebnisse lässt sich auch feststellen, dass es sich bei der Entwicklung der Berufskompetenz von Junglehrerinnen um einen vielseitigen Prozess handelt, in dem die Lernerfahrungen der eigenen Schulzeit, die Fachlehrerausbildung, die Aufenthalte im Ausland, die ersten Unterrichtserfahrungen während der Studienzeit sowie die ersten Arbeitsjahre in der Schule alle eine gewisse Rolle spielen.

8 Rück- und Ausblick

In der vorliegenden Pro Gradu-Arbeit wurde der Berufseinstieg mitsamt der Entwicklung der Berufskompetenz von finnischen DaF-Junglehrerinnen am heutigen Arbeitsmarkt dargestellt. Im Theorieteil dieser Untersuchung wurde die berufliche Entwicklung des Lehrers beschrieben, worauf eine Darstellung der Berufskompetenz des Fremdsprachenlehrers erfolgte. Abschließend wurde im Theorieteil der Stand der fremdsprachendidaktischen Lehrerforschung zusammenfassend präsentiert und dabei zwei Untersuchungen näher erörtert. Im empirischen Teil der Arbeit wurden sieben Themeninterviews mit finnischen DaF-Junglehrerinnen qualitativ durchforstet und analysiert.

Die Ergebnisse der empirischen Analyse zeigen klar und deutlich, dass die heutige Lage des schulischen DaF-Unterrichts bzw. die aktuelle Arbeitsmarktsituation einen enormen Einfluss auf den Berufseinstieg von Junglehrerinnen hat. Es wurde auch festgestellt, dass viele verschiedene Faktoren die Entwicklung der Berufskompetenz von Junglehrerinnen beeinflussen. Die Junglehrerinnen schätzen vor allem ihre Aufenthalte im deutschsprachigen Raum, ihre Unterrichtserfahrungen während der Studienzeit sowie ihre ständige berufliche Weiterentwicklung als besonders wichtig für die weitere Entwicklung ihrer Berufskompetenz ein.

Die Ergebnisse dieser Untersuchung sollen Lehrern, Wissenschaftlern sowie Aus- und Fortbildern der DaF-Lehrerinnen aktuelles Wissen über die ersten Arbeitsjahre und die Entwicklung der Berufskompetenz von Junglehrerinnen geben, um die Aktivitäten der Junglehrerinnen besser verstehen zu können. Es wurden in der Arbeit auch einige Vorschläge für die weitere Verbesserung der finnischen Fachlehrerausbildung aufgelistet, die eventuell in der künftigen Sprachenlehrerausbildung berücksichtigt werden könnten. Die Ergebnisse dieser Pro Gradu-Arbeit bieten Anregungen für weitere Untersuchungen. Beispielweise könnte in fünf bzw. zehn Jahren von Neuem untersucht werden, ob und wie die Situation der DaF-Lehrerinnen in Finnland sich verändert hat. Es wäre auch interessant zu untersuchen, wie die neueste Technik den Deutschunterricht in den nächsten Jahren verändern wird und welche neuen Unterrichtsformen bzw. Arbeitsmethoden durch die Technik ermöglicht werden.

Literaturverzeichnis

- Aaltola, J. & Valli, R. (Hrsg.) (2010), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä alottelevalle tutkijalle*. WS Bookwell Oy, Juva.
- Allemann-Ghionda, C. & Terhart, E. (Hrsg.) (2006), *Kompetenzen und Kompetenzentwicklung von Lehrerinnen und Lehrern: Ausbildung und Beruf*. In: *Zeitschrift für Pädagogik*, Beiheft 51. Beltz Verlag, Weinheim und Basel.
- Bausch, K-R. & Christ, H. & Krumm, H-J. (Hrsg.) (2007), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 5. unveränderte Auflage. A. Francke Verlag, Tübingen und Basel.
- Bausch, K-R. & Krumm, H-J. (2007), „Das Lehren und Lernen fremder Sprachen als Gegenstand von Wissenschaften“. In: Bausch, K-R. & Christ, H. & Krumm, H-J. (Hrsg.). 2007, 1–9.
- Caspari, D. (2003), *Fremdsprachenlehrerinnen und Fremdsprachenlehrer. Studien zu ihrem beruflichen Selbstverständnis*. Gunter Narr Verlag, Tübingen.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2005), *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. (2010), ”Teemahaastattelu: Opit ja opetukset”. In: Aaltola, J. & Valli, R. (Hrsg.). 2010, 26–44.
- Europarat (2001), *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Langenscheidt, Berlin.
- Frey, A. (2006), „Methoden und Instrumente zur Diagnose beruflicher Kompetenzen von Lehrkräften – eine erste Standortbestimmung zu bereits publizierten Instrumenten“. In: Allemann-Ghionda, C. & Terhart, E. (Hrsg.) 2006, 30–46.
- Hargreaves, A. & Fullan, M. (Hrsg.) (1992), *Understanding teacher development*. Cassell, London.
- Helenius, J. (2011), *Die Krise des schulischen DaF-Unterrichts in Finnland. Explorative Bestandsaufnahme und Verbesserungsvorschläge*. Tampereen yliopistopaino, Tampere.
- Hentunen, A-I. (2004), *Rakennetaan kielitaioa. Käytännön konstruktivismia kielenopettajille*. Dark Oy, Vantaa.
- Hentunen, A-I. (2002), *Zur praktischen Umsetzung konstruktivistischer Prinzipien im Deutschunterricht*. Jyväskylän yliopistopaino, Jyväskylä.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2008), *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Gaudeamus, Helsinki.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2010), *Tutki ja kirjoita*. Kariston Kirjapaino Oy, Hämeenlinna.
- Houston, W. (Hrsg.) (1990) *Handbook of research on teacher education. A Project of the Association of Teacher Educators*. Macmillan Publishing Company, New York.

-
- Huberman, M. (1992), "Teacher Development and Instructional Mastery". In: Hargreaves, A. & Fullan, M. (Hrsg.) 1992, 122–142.
- Julkunen, R. (2009), *Uuden työn paradoksit*. Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä.
- Kaikkonen, P. (2004), *Kielenopetus kielikasvatuksena – nuoren vieraan kielen opettajan kehityspolut*. Jyväskylän yliopistopaino, Jyväskylä.
- Krumm, H-J. et al. (Hrsg.) (2010), *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. Walter de Gruyter GmbH & Co. KG, Berlin/New York.
- Lipowsky, F. (2006), „Auf den Lehrer kommt es an. Empirische Evidenzen für Zusammenhänge zwischen Lehrerkompetenzen, Lehrerhandeln und dem Lernen der Schüler“. In: Allemann-Ghionda, C. & Terhart, E. (Hrsg.). 2006, 47–70.
- Niemi, H. (1995), *Opettajien ammatillinen kehitys. Opettajankoulutuksen arviointi oppimiskokemusten ja uuden professionaalisuuden viitekehyksessä*. Tampereen yliopiston Jäljennepalvelu, Tampere.
- Niikko, A. (1998), *Opettajaksi kehittyminen ulkoisena ja sisäisenä prosessina. Näkökulma vaihe-, oppimis- ja sosiaaliin teorioihin*. Joensuun yliopistopaino, Joensuu.
- Nyman, T. (2009), *Nuoren vieraan kielen opettajan pedagogisen ajattelun ja ammatillisen asiantuntijuuden kehittyminen*. Jyväskylä University Printing House, Jyväskylä.
- Opetushallitus (2010), *Kielten opiskelun yksipuolistumisesta peruskouluissa ja lukioissa 26.2.2010*. Opetushallitus, Helsinki.
- Schmidt, C. (2010), „Kognitivistische / Konstruktivistische / Konnektionistische Ansätze“. In: Krumm, H-J. et al. (Hrsg.). 2010, 807–817.
- Schönpflug, U. (2007) „Lerntheorie und Lernpsychologie“. In: Bausch, K-R. & Christ, H.& Krumm, H-J. (Hrsg.). 2007, 49–54.
- Sennett, R. (2002), *Työn uusi järjestys*. Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä.
- Vonk, J.H.C. & Schras, G.A. (1987) "From beginning to experienced teacher: a study of the professional development of teachers during their first four years of service". In: *European Journal of teacher education* 10, 95–110.
- Witte, A. & Harden, T. (2010), „Lehrerinnen und Lehrer. Die Rolle des Lehrers/der Lehrerin im Unterricht des Deutsch als Zweit- und Fremdsprache“. In: Bausch, K-R. & Christ, H.& Krumm, H-J. (Hrsg.). 2007, 1324–1340.
- Zeichner, K. & Gore, J. (1990) "Teacher socialization". In: *Handbook of research on teacher education. A Project of the Association of Teacher Educators*. 329–348.
- Yrjönsuuri, R. & Yrjönsuuri, Y. (1995), *Opettajan osaaminen*. Yliopistopaino, Helsinki.

Internetquelle 1: http://www.edu.fi/erityinen_tuki/yhteinen_koulu_kaikille
(23.02.2013)

ANHANG 1

Transkripte der Themeninterviews (7)

Deutschlehrerin 1 (DL1)
Interviewerin (I)

Datum: 14.5.2012

Dauer: 00:52:35

I: Aiheena meillä tässä teemahaastattelussa on nuorten saksan kielen opettajien työelämään siirtyminen sekä ammattitaidon kehittyminen. Aloitetaan noista omista koulukokemuksista saksan opetuksesta. Eli minkälaisia kokemuksia sulla on sun omasta saksan opetuksesta kouluaikana? Mimmosta se oli?

DL1: No tota, sillen yläasteella se oli aika... Meillä oli tällanen vanhempi opettajarouva, joka sitte aika paljon oli sairaana. Tota mä en hänen tunneistaan muista juuri mitään et... Mut enemmänki sitten lukiossa, jolloin sit ehkä mun oma kiinnostuskin sitten heräs. Et tää saksanopettaja oli sellanen mielenkiintoinen persoona, semmonen hirveen lämmin ja tämmönen vähä vanhempi nainen, jolla oli muistaakseni itävaltalainen mies ollu aikasemmin... Et hänellä oli niinku sellasta omakohtasta saksakokemusta, et ei ollu vaan sellasta kirjasta opittua saksaa. Et oli kyllä itse asunu Itävallassa... Et oli aika semmonen opettajajohtonen tää opetus... Mut ei niinku... Ihan hyvä kokemus oli.

I: Joo, no mitä sä koet näin jälkikäteen, et mikä oli onnistunutta ja ei niin onnistunutta siinä silloisessa opetuksessa?

DL1: Hmm... No onnistunutta oli ehkä se, et... Vaikee sanoo... Se oli hirveen opettajajohtoista, et se oli siis et välillä hän piti ihan hyvin kuria ja laitto niinku tekemään töitä. Mä en muista et hän ois ollu mitenkään kovin ankara et siellä oli osa semmosia meidän niinku siellä ryhmäläiset, jotka ei tehny mun mielestä juuri mitään. Mut mä olin niinku itse kiinnostunut, hän niinku esimerkiksi huomasi et mä olin jotenki... Öö... Mä olin niinku kiinnostunut siitä ja hän sano mun mielestä joskus ihan ensimmäisellä viikolla et joo sulla on varmaan ollu kymppi saksa... Se on jotenki jääny mieleen et ku mä olin jotenki kauheen aktiivinen vaik en mä niinku ikinä ollu mikään erityisen hyvä niinku ollu saksassa et varmaan ihan tollanen kasin oppilas ollu. Et hän siis jotenki sano näin ja sit jotenki kannusti silleen niinku eteenpäin et...

I: Muistatsä siitä, et mimmosta se opetus oli? Muuta ku niinku opettajajohtoista?

DL1: Ku mä en nyt oikeen muista. Et semmosta niinku et aika paljon me tehtiin tehtäviä... Ei juurikaan mitään suullista. Ja siis kerran hän ehkä muutaman... siis sillen se ei ollu se kieltenopetus sillen niinku mitä se nyt oli 90-luvulla ni ei siis ollu koskaan mitenkään semmosta et oltais tehty mitään suullisia tehtäviä. Et lähinnä niinku tehtäviä tehtiin ja aineita ja tämmöstä niinku et... Välillä jotain kuuntelua... Ja kirjaa, oppikirjaa, joka aika sellanen tylsä, et sen takii mul ei jääny mitään sellasta erityistä mieleen, et kai se oli aika... Mä muistan, et meidän opettaja istu siinä edessä siinä pulpetilla monesti ja kysy ehkä saksaks jotain kysymyksiä ja niinku kerto et mulle jäi jotenki semmosia fraaseja mieleen mitä hän käytti aika paljon.

I: No oliko siinä opetuksessa sit jotain semmosta mitä sä niinku oot pystynyt siirtämään sun omaan opetukseen, jotain juttuja?

DL1: No ehkä just sitä semmosta otetta, semmosta et ollaan vähän lähempänä sitä oppilasta, et ehkä se on jotenki jääny. Mä jostain syystä käytän semmosta samaa fraasia, mitä hän käytti esimerkiksi yhen kyseisen tietyn verbin kanssa... Et mä oon käyttänyt sitä samaa fraasia joskus, et mä oon kirjottanut taululle... Se on jotenki jääny mulle. Mut en mä tiä, en mä muuta niinku sillai... Ei tuu mieleen et oisin omaksunu häneltä.

I: Oliko sit jotain sellasta et sä voisit nyt sanoo, et sä et missään nimessä halua käyttää omassa opetuksessa?

DL1: No en mä tiä, siis lähinnä ehkä semmosta aika kirjaan nojautumista liikaa, että tai... Et sillen ku ne kirjat oli aika tylsiä ni, et mun mielestä se on aika kuollu se kieli, jos ei oo mitään sellasta suullista... Sellasta suullista siinä niinku. Et aika paljon sitä sillen oli et käännettiin kappaleita et menttiin, joo nyt mä muistan, et menttiin kappaleita. Siis vuorotellen menttiin niinku... et piti kääntää kappaleita, et enhän mä nyt sellasta enää tekis enää. Et se on aika semmosta...

45 **I:** Entäs jos mennään sitten tohon opettajankoulutukseen tossa opiskeluaikana, niin mitä sä pystyisit
46 tälleen sanoon et sä oppinu ite siellä aineenopettajankoulutuksessa?

47 **DL1:** No mun mielestä se oli et, mä muistan et meillä oli sellanen ohjaaja, semmonen ite aika, et mun
48 mielestä se oli hirveen positiivista, et hän oli itse vähän semmonen, mitä mä oon ite persoonana, ehkä
49 vähän semmonen pikkasen kaoottinen...Et tuli monesti vähän myöhässä et jotenki ei ollu ihan hommat
50 hallussa. Et hän vaati...Hän sano meille et hän perjaatteessa vaatii meiltä niinku kirjaamaan kaikki ylös
51 niinku mitä tunnilla tapahtuu niinku. Et eihän mitään vuorosanoja laittanu kirjottamaan mut et hän sano
52 et hän perjaatteessa vaatii, mut ei hän voi vaatia sitä ihan täysillä, koska hän ei itsekään tee näin. Et
53 niinku hän ehkä opetti just, et ei se ihan mee niinku kirjoitetaan etukäteen se tunnin, oppitunnin kulku
54 et...se oli mun mielestä hirveen positiivista et...Mut toisaalta mä sit opin sellasta niinku, ite sellasta, et
55 se on kuitenkin hyvä suunnitella etukäteen eikä ympätä siihen tunnille liikaa. Et tehä jonkinlainen
56 suunnitelma...Niinku et mikä on oleellista, niinku et mitä yhen tunnin aikana pystytään tekemään. Et
57 ehkä semmosta...En mä hirveesti nyt...Et ehkä semmonen, et ei nojata liikaa niihin oppikirjan
58 tehtäviin, et kaikkia voi muunnella et...Vähän niinku elaboroidaan niinku tehtäviä, sitä teemaa ennen
59 ku siirrytään...

60 **I:** Koitko sä silleen, et sä oisit oppinu ite siitä opettajuudesta paljon ton opettajankoulutuksen aikana?
61 Koitko sä et sä sait sieltä riittävät valmiudet tähän varsinaiseen opettajan työhön?

62 **DL1:** No sitähan mejän piti pohtia mun mielestä. Sit mejän piti ihan hirveesti kirjoittaa näitä
63 itse...Mitä nää nyt oli, päiväkirjatyypisiä, niinku itsereflektiota ja kaikkee oman itsensä kehittymisestä
64 opettajana ja kaikkee tällasta...Opettajuuteen ja mitä se on. Et kylhän siihen, et kyllä mä nyt sillon
65 yhdistin et siihen kuuluu niinku kaikkii tällasii kurinpitomenetelmiä ja kaikkea. Et se ei oo vaan sitä..Et
66 se on sitä oman persoonan kehittämistä myöski ja...Mut en mä oikeen osaa sanoo sillai.

67 **I:** No oliko teillä sit ihan semmosta niinku teoreettista opetusta et mitä tähän saksanopetukseen kuuluu?

68 **DL1:** No mä muistan et se oli silleen yleisellä tasolla, mut ei se mun mielestä niinku liittyny siihen
69 saksan opettamiseen. Et semmoseen ainedidaktiikkaan...Et sitä mä oon vähä jääny...Et se on jääny
70 vähän pimentoon et mitä se oli sen sen aineen kannalta. Et kyllä on jääny sellasia yleisiä teorioita ja
71 tällasia et mitä käytiin ja mietiskeltiin sen oman opettajuuden, enemmänki niinku yleiseltä kannalta.

72 **I:** No koetsä et sä pystyisit sanoon, et se oli riittävä tähän sun opettajan ammattiin tää koulutus? Oisitko
73 sä toivonut vielä jotain lisää siihen?

74 **DL1:** Emmä siis oikeen osaa sanoo. Mun mielestä moni on kritisoinu et se ei ollu riittävä ja näin. Et se
75 ei valmista tarpeeks johki tiettyyn juttuun esimerkiksi...Sanotaan ylioppilaskirjoituksiin tai korjaamaan
76 jotain kokeita ja näin. Mut et ei mun mielestä sen nyt tarviikaan. Et mun mielestä se sinäänsä ihan
77 riittävä tollanen yks vuosi et...Ja se on aika intensiivinen kuitenkin, et siinä pääsee aika hyvin siihen
78 kouluarkeen et mitä se on. Ja kylhän joutuu treenaan ja käymään eri tunneilla tosi paljon. Et must se oli
79 ihan hyvä et siit niinku...Se oli tosi intensiivinen. Mut eihän se tietenkään niinku valmista..Niinku
80 kylhän se antaa semmosen näkemyksen et mitä se on niinku opettajana oleminen. Mu eihän semmonen
81 voikaan oikeestaan antaa sellanen opettajankoulutus.

82 **I:** Mitä sä koit erityisen hyödylliseksi, ku sä näin jälkikäteen mietit, et nouseeko sieltä semmosia asioita,
83 jotka ois ollu erityisen hyödyllisiä?

84 **DL1:** No kyl mä muistan et ihan semmonen ainedidaktiikka, semmoset pienryhmäharjoitukset oli mun
85 mielestä kauheen hyviä. Mä en kauheen hyvin vaan muista, et mitä ne oli. Mut käytiin niinku et tuli
86 ryhmäkeskusteluja ja käytiin läpi niitä oppitunteja ja jotenki analysoitiin. Ja just niitä niinku et anto
87 sellasta henkilökohtaista palautetta niinku itelle siis tää ohjaaja. Et tietenki nää ohjaajat vaihtu sit aina
88 välillä.

89 **I:** Meinaatsä et käytiin niitä omia oppitunteja läpi?

90 **DL1:** Joo ja sit toisten. Et kyllä sitten yleiselläkin tasolla...Et tietenki se omien oppituntien
91 läpikäyminen oli must tosi hyödyllistä ja tärkeätäki. Mut sit siellä oli jotain tällasta et käsiteltiin jotain
92 teemoja esim piti tehdä se seminaari vai proseminaari tai vastaava...Et käytiin niitä teemoja sit läpi et
93 siellä heräs tosi paljon semmosia, siellä pienryhmässä...Siellä oman aineryhmän sisällä sitten. Et sitä
94 ois voinu ehkä olla jonku verran enemmänki...Sitä oman aineen, sitä omaan aineeseen liittyvää...Sitä
95 didaktiikkaa ja sellasta et miten opetetaan, et millasia eri tapoja on opettaa esimerkiksi jotain suullista ja
96 kirjallista...Et ylipäättään näitä tämmösiä näin.

97 **I:** Oliko teillä ainedidaktisessa ryhmässä monta kieltä samassa?

- 98 **DL1:** No ku mä en nyt ihan tarkalleen muista, et kyl ne mun mielestä erikseen oli ne saksan ja joskus
 99 niitä sitten yhdistettiin...Et oli ranskaa. Mut kyl se englanti oli ihan omanaan aina, et kyl ne
 100 käytännössä oli mun mielestä erilleen. Mut niitä oli aika vähän siis mun mielestä...Niinku siihen omaan
 101 aineeseen liittyviä juttuja.
- 102 **I:** Ootko sä viettänyt aikaa tai oleskellut saksankielisellä alueella...Saksa, Itävalta, Sveitsi...Onko sulla
 103 sellasta taustaa?
- 104 **DL1:** No joo on. Et heti lukion jälkeen mä olin vuoden au pairina, niinku moni saksanopiskelija.
- 105 **I:** Missäpäin sä olit?
- 106 **DL1:** Wienissä, et se oli vuoden heti sen lukion jälkeen. Ja sit varmaan sillon heti ensimmäisenä
 107 opiskeluvuonna...hmm...yks kesä oli Etelä-Saksassa, tai Bambergissa. Se oli tää vaihtopaikka...
- 108 **I:** Sä olit siis opiskelemissa siellä?
- 109 **DL1:** Joo, se oli opiskelua. Ja sit oli heti seuraavana vuonna muistaakseni tämmönen koko kesän
 110 niinku harjoittelu Erlangenissa...Kans myöski Baijeria.
- 111 **I:** Minkä alan harjoittelua tää oli?
- 112 **DL1:** Se oli semmonen teknisen alan harjoittelu, johon siis ei tarvinnu mitään teknisen alan taitoja. Et
 113 se oli lähinnä niinku...Semmonen kansainvälinen toimisto, et ku ne lähti vaihtoon, ni mä olin siellä ja
 114 hoidin niitä asioita ja järjestin ohjelmaa. Et tämmöstä et, aika monipuolista. Ja mä olin myöskin vuoden
 115 Sveitsissäkin, mut mä olin ranskankielisellä alueella, mut et perjaatteessa mä opiskelin siellä saksaa, tai
 116 sitä Sveitsin saksaa.
- 117 **I:** Oliko se opiskelujen aikana?
- 118 **DL1:** Se oli opiskelujen aikana joo. Mut mä olin tosiaan siellä ranskankielisellä alueella, ku mulla on
 119 ranska toinen kieli...Mut saksaa mä siellä käytin ehkä enemmän.
- 120 **I:** Eli sulla on aika paljon tätä ulkomailla opiskelua takana?
- 121 **DL1:** No joo...Et saksankielisellä alueella, joo.
- 122 **I:** No miten sä koet sen, et ku sä oot oleskellut siellä saksankielisellä alueella, et miten se on
 123 vaikuttanut tähän sun opettajan ammattitaitoon?
- 124 **DL1:** No tietty ku on ollu siis...tää Itävalta, Sveitsi, Saksa...Niinku nää kaikki maat on silleen, et on
 125 hyvää vertailupohjaa ja tietää vähä niinku et mistä puhuu. Ja onhan se mun mielestä tärkeätä et
 126 oleskelee jossain et tietää vähän...Osaa puhua esimerkiksi. Et on sellanen vahva kielitaito, sellanen
 127 pohja tieteenki, mut et sit tietysti myös se kulttuuri...Tietää aina et osaa kertoo esimerkkejä. Et tietää et
 128 mitä etsii jos etsii. Et jos vertaa tähän ruotsin opettamiseen, ni mun on hirveen hankala, ku mul on niin
 129 huono tää pohja. Et onhan se tieteenki ihan eri lähtökohta.
- 130 **I:** Niin et on se kielen ja kulttuurin tuntemus.
- 131 **DL1:** Nii ei sitä tietenkään et jos se on ollu joku au pair- kokemus, ni eihän se tietenkään säily
 132 sinäällä, et kylhän sitäkin pitää sit päivittää. Ni et kyllä mäkin pyrin nyt joka vuosi menemään
 133 saksaan ja käymään vaik jossain niinku...Et mielellään ois hyvä käydä jossain täydennyskoulutuksessa.
 134 Et eihän se niinku pysy, mut onhan se hyvä et on ees joku tollanen pohja.
- 135 **I:** No mites tuolloin opiskeluaikana, opetitko sä jo sillon? Teitkö sä sijaisuuksia?
- 136 **DL1:** Joo, tosi paljon. Kyllä mä tein varmaan jo ihan ensimmäisenä opiskeluvuotena. Mun äiti on
 137 opettaja, ei siis saksan opettaja, vaan ihan muuten vaan. Et se on jotenki ollu aina tiedossa, et haluun
 138 opettajaks. Et oon niinku pyrkiny sitten...
- 139 **I:** No miten sä koit, et mimmosta se oli vielä opiskelijana opettaa?
- 140 **DL1:** No mun mielestä se oli ihan mielekästä. Et tietysti joskus vähä et...Tietysti jos sai sitä omaa alaa,
 141 niinku saksan opetusta, ni kyllä sä niinku meni. Et mun mielestä se oli hauskaa. Et eihän siinä tietenkään
 142 oo sitä samanlaista auktoriteettia, ku tekee sijaisuuksia.
- 143 **I:** Koitko sä, et sillä oli jotain merkitystä sun ammattitaidon kehittymiseen, että sä opetit jo samalla kun
 144 sä vielä opiskelit?
- 145 **DL1:** No ehkä se oli vähä...Ainaki välillä tuntu, et semmonen masentava kokemus. Et koska siinä ei
 146 todellakaan oo sellasta auktoriteettia. Tietty oli eroa koulujen välillä, et mihin meni. Et jos sanotaan, et

147 menee vaikka johki yläasteelle, yläkouluun, niin eihän siinä, menee muutamaks päiväks nii, se on
148 lähinnä sellanen masentava kokemus. Et sit muistan, et joskus muistan et joku sellanen vähä kivempi,
149 vähä parempitasoinen lukio, niin tuntu et sai ihan hyvän tatsin niihin opiskelijoihin...Ja tuli semmonen
150 hyvä positiivinen kokemus et joo kylhän tää on kiva ja tätä halua tehdä. Et vähän riippu just.

151 **I:** Okei. No sit ku siirrytään tähän valmistumisen jälkeiseen aikaan, nii sä oot ilmeisesti useemmissa
152 kouluissa jo opettanut?

153 **DL1:** Joo, et kyl mä heti siis...Mä en ollu vielä valmiskaan, ni sain Tampereella tällasen lyhyemmän,
154 muutaman kuukauden sijaisuuden...Niinku ennen valmistumista. Et sen jälkeen Kokemäellä, olin siellä
155 sit jonku yhen jakson, se oli ihan päätoiminen, mut mä en ollu sillonkaan vielä valmis. Sit mä muutin
156 Helsinkiin ja sain Helsingistä vuoden sijaisuuden, et se oli ihan joku tämmönen määräaikaan ja...Sit
157 mä valmistuin sillävälän. Et se oli ehkä semmonen hyvä, et siinä mä niinku jotenki paremmin tutustuin
158 tähän opettajana toimimiseen...Ja ehkä sai suhteita, ku mä just vasta muutin Helsinkiin, nii jotenki se
159 oli semmonen hyvä startti, et tutustu sit vähän Helsingin ja pääkaupunkiseudun opettajakoulupiiriin. Sit
160 sai heti suoraan jollain suhteella, et tunsu jonku tai joku tiesi jonkun, ni sain yhestä toisesta koulusta, se
161 oli saksa ja ranska eli mun omat aineet vielä, ni pääsin sinne opettaan. Et se oli kauheen kiva koulu.
162 Mut sit me mun miehen kanssa lähettiin Australiaan, et oli vähän mun oma vikani sitten, et mä lähdin
163 ku mä oisin siellä saanu jatkaa, mut mä päätin sit lähtee. Ja sit me tultiin takas ja ei ollu mitään...

164 **I:** Olitteks te pitkään siellä?

165 **DL1:** Vuos, vuoden verran. Ja sit ku mä tuln takas, ni oli vähän silleen taas et tyhjän päällä...Mut et sit
166 mä kuitenkin taas löysin...Et mä löysin ihan saksan ja ranskan opettajan homman lukiosta, mitä mä olin
167 tehnykin. Et mä sain niinku sijaisuuden. Ja sit mä olin äitiyslomalla kanssa tossa heti sen jälkeen. Sit
168 mä sain kuitenkin sen äitiysloman jälkeen jatkaa tässä kyseissä koulussa uuden kerran, ku tää oli
169 myöskin äitiyslomalla tää toinen. Et mä oon niinku koko ajan, et mä oon hirveen monessa koulussa
170 ollu...Mutta en oo siis ollu työttömänä ollenkaan. Et oo saanu tehdä, vaikka oonki ollu eri
171 kouluissa...Sanotaan et on varmaan yli viis koulua missä mä oon ollu...ja työväenopistossa oon
172 opettanu myöski.

173 **I:** Onks sulla niinku millä eri tasoilla...Millä eri tasoilla sä oot opettanut?

174 **DL1:** No mulla on peruskoulu, tai siis yläkoulu, lukio ja aikuisopetus niinku. Mut ehkä se on se lukio
175 se pää...Mihin on sit vähä profiloitunut.

176 **I:** Sä sanoit, että on joutunut tekemään eripituisia useampia sijaisuuksia. Miten sä koet sen, et millasta
177 se on ollu?

178 **DL1:** Siis mul on kuitenkin, ku mä oon tehny sellasii vähintään vuoden kestäviä. Et yksi oli ainoastaan
179 sellanen puolen vuoden pätkä. Et mä oon ollu, yhtä kertaa lukuun ottamatta niinku määräaikaasena, et
180 perjaatteessa siinä on ollu jatkomahtollisuus, mut sit ei ookaan tunteja riittäny. Et must se sijaisena
181 oleminen on must...Se on jotenki sellasta, et sitä mä en mielellään tekis, ku aina on jonku sijainen. Et
182 on se tietenki inhottavaa sinäänsä. Et alussa se ei tuntunu oikeestaan vielä miltään, ku vasta opetteli
183 opettajaksi tai näin...Mut sit ku on kuitenkin kertyny näitä opetusvuosia ni tuntuu et oishan se kiva
184 saada joku oma paikka et mihin menee. Ja varsinki se, et näkee vähä sitä omaa työn tulosta...Et eihän
185 sitä millään pysty näkemään, millasia nää on kolmen vuoden päästä, ku nää alottaa nyt. Nii must se on
186 kyllä osa, joka tästä työstä jää sit niinku saamatta itelleen. Et onhan se niinku...Et nyt sen huomaa, ku
187 on tätä työtä tehny niinku tarpeeks monta vuotta jo ni...

188 **I:** Ni sitä sit kaipais sitä jatkumoa?

189 **DL1:** Nii, ja sitäkin, et sais sellasen järkevän, sellasen pysyvän suhteen niihin oppilaisiin...Ja
190 opettajiin, et se nyt melkeen yhtä tärkeätä...Siellä opettajanhuoneessa. Et jos tulee ja sit lähtee heti, ni
191 on se vähä sellasta...

192 **I:** Ootko sä joutunut sit muita aineita opettamaan, ku ihan näitä sun omia aineita?

193 **DL1:** No, aika vähän. Et tää on ainoo vuosi, et mä opetan myöskin ruotsia et...Et en oo muuten
194 joutunut.

195 **I:** No miten sä sillan, ku sä valmistuit, ni sä sanoit, että sä sait sijaisuuksia...Mut miten sä koit sen
196 työelämään siirtymisen? Mimmosta se oli?

197 **DL1:** No must se oli kauheen helppoa, et mä olin eka vähän aikaa sivutoimisena, et siinä jotenki
198 ehti...Et se ei ollu niin hirveen kaoottinen vuosi. Et mä tein kyl sit, et mä olin kyllä sivutoimisena, mut
199 sit mä tein myös sivutoimisena työväenopistoon kanssa. Et siinä oli kyllä kaikenlaista, et se oli aika

200 yllättävätki helppoo. Ja must se oli kauheen kiinnostavaa, et oli sit kerranki sellanen oikee työ. Et oli se
 201 koulumaailma...Ja mun mielestä se meidän rehtori sillon oli tosi mukava...Et hän otti mut silleen
 202 jotenki vähä suojelevasti vastaan. Että mä olin tällänen nuori, ja mä jouduin heti keskelle jotain tällasta
 203 kansainvälistä projektia ja järjestämään sitä. Et siellä oli joku tämmönen, et oli jääny vähän niinku
 204 levälleen asiat.

205 **I:** Miten nää sun kollegat ja tää kouluyhteisö otti sut vastaan? Niinku nuorena saksan opettajana?

206 **DL1:** Tosi hyvin. Tosi hyvin, ei siis ollu yhtään sellasta nyripistelijää...Et oli kyllä tosi kiva. Ja sit
 207 edelleenki, tää rehtori silloinen...Ni ollaan, et hän saattaa kirjottaaki mulle vielä. Lähetti mulle
 208 poikansa ylioppilaskuvan, ku mä opetin häntä sit jossain seuraavassa koulussa. Et silleen jotenki tosi
 209 hyvät muistot. Et sitten oli tää mun toinen saksan opettaja, tää vanhempi lehtori siellä...Nii hän oli tosi
 210 ihana, siis niinku autto ja antoi materiaalia siis semmonen hirveen avulias ja opasti ja kerto ja kyseli. Ja
 211 muisti aina kysyä, et kai sä oot huomannu tän ja tän ja tän. Eikä silleen kauheesti tyrkyttäny
 212 kuitenkaan, et silleen tosi hyvä.

213 **I:** Oliko siellä sit mitään ongelmia tai haasteita tai yllätyksiä siinä työelämään siirtymisessä ja niissä
 214 ensimmäisissä työpaikoissa?

215 **DL1:** No en mä tiä...Niis ensimmäisissä kouluissa tietenki, ehkä jotenki...Mä mietin sitä toista
 216 työpaikkaa, ni toiset opettajat on monesti vähän niinku...Tuntuu et ne on jotenki niin tarkkoja siitä
 217 omasta semmosesta roolistaan. Ja että he on niinku, jotka on kauhemmin ollu siellä opettamassa ni
 218 jotkut ei ota hirveen hyvin vastaan. Et kai se on työyhteisössä ku työyhteisössä vähä...Saattaa olla aina
 219 vähä niinku näin. Mutuntuu et varsinki ne vanhemmat saksan opettaja kollegat, jotkut ainaki, pitää
 220 hirveen huolta siitä, et heidän omat asiat on tässä ja he ei puutu mun asioihin...Et ei tehä hirveesti
 221 yhteistyötä. Et se on niinku mun tämmönen kokemus.

222 **I:** Oisitsä sit toivonut siihen enemmän sellasta yhteisöllisyyttä siihen alkuaikaan?

223 **DL1:** Nii se voi olla, ku sillon ensimmäisenä vuotena ku se meni niin kauheen hyvin, ku se oli niin
 224 ihana se...Ni mä olisin ehkä toivonu sitä siltä seuraavalta koululta. Et tännehän mä menin ihan
 225 sellasena et se ei ollu mikään sijaisuus myöskään...Et sinne mä ehkä olin ajatellu jääväni. Mut et siellä
 226 oli ehkä enemmänki semmosta et vaan niistä omista asioista huolehdittiin. Et kiva kouluhan se oli, mut
 227 sinne oli ehkä hiukan vaikee alussa päästä sisälle. Et ehkä se on enemmänki sellanen persoonakysymys
 228 et joku pääsee helposti. Mut aina se vie niinku sen tietyn aikansa et. Et ehkä semmonen...Se oli ehkä
 229 sellanen yllätys joo.

230 **I:** Joo, okei. No sit jos mennään ihan tohon sun saksan opetukseen ja sun omaan tohon opettajan
 231 rooliin. Mimmosta se oli sun mielestä ekoina vuosina suunnitella opetusta?

232 **DL1:** Ööö... No joskus, se riippu niin ryhmästä, et jotenki eka vuosi oli semmonen, et se oli vähä
 233 vaikeeta, ku tuntu ette ne tehny niinku mitään. Tuntu, et se oli välillä hirveen vaikeeta motivoida niitä
 234 opiskelijoita...Ja sit tuntu et se oma auktoriteetti, se oma persoona, ei viel silleen riittäny
 235 niinku...Motivoimaan niitä tarpeeks, et jotenki ei ollu myöskään sitä rohkeutta laittaa niitä silleen, ja
 236 olla sellanen auktoriteetti. Et oli ehkä liikaa niitten oppilaiden, opiskelijoiden tasolla. Ja nyt ku mä
 237 aattelen sillai taaksepäin, ni ois vaan pitäny ollaan sillai...Laittaa ne vaan kunnolla tekemään töitä. Et
 238 ei hirveesti olla, et voivoi, et mennä niinku sinne niiden puolelle liikaa ja aatella, et voivoi ku teillä on
 239 paljon tekemistä ja näin. Tota, et älkää sitten tehkö näitä tehtäviä sitte jos ette jaksa...Mut et näin.

240 **I:** Oliko se tuntien suunnittelu, et veiks se paljon aikaa, ku sä vertaat tähän hetkeen?

241 **DL1:** No ei...Emmä muista et se ois erityisen paljoo vieny aikaa. Et mustuntuu et ehkä enemmänki
 242 sillon, et nyt ehkäuntuu et se vois viedä enemmänki...Et haluis tehdä vähän vaihtelevampia
 243 harjoituksia...Etuntuu, et on kivakin kokeilla kaikkee erilaista, ku on sellanen tietynlainen et...Jos
 244 joku ei toimi, ni voi aina siirtyä toiseen et on kiva vaihtelun vuoks tehä jotain muuta. Et joskus on ihan
 245 kiva tehä jotain muuta ku mihin on tottunut. Mut sillon ku ei ollu mitään sellasta vertailupohjaa, ni teki
 246 aika paljon just sitä, et mitä kirjassa sanotaan. Ehkä pikkasen jotain muuta mut et...

247 **I:** No miten sä koet tällä hetkellä sun saksan opetuksen? Millasta se on?

248 **DL1:** No siis se niin riippuu kirjasta, et mut esimerkiks tota a-saksaa mä opetan tosi mielelläni. Et
 249 ehkä...Siis mä tykkään hirveesti opettaa sellasia vähän edistyneempiä ryhmiä. Ööö...esimerkiks ne
 250 mun ryhmähän on tosi pieniä niinku aina saksassa on. Niin, niin...Niitten kanssa on tosi helppo tehdä
 251 töitä ja ne on hirveen positiivisia, et siitäkin se tietenki johtuu, et niitten kaa pystyy tekeen tosi paljon
 252 kaikkee. Et hirveesti me tehään niinku suullista. Siis et suullistetaan harjoituksia siis...Et käydään läpi
 253 et mä puhun aina siis, melkein aina, vaan saksaa. Ja tietysti jonki verran suomee. Mut siis käydään ihan

254 niitä kappaleita tietenkin, mut mä siis yritän aina, varsinkin nyt ku on noi dokumenttikamerat ja systeemit
 255 tuolla toisessa luokassa, niin siel pystyy aina ottaa niinku, näyttään niinku jotain videoita ja...jotain
 256 saksan telkkaripätkiä siihen aiheeseen liittyen. Ja sit mä oon ottanu jotain suullisia esitelmii eri
 257 aiheista...Semmosia aika lyhyitä, mut kuitenkin et ois joka tunti jotain semmosta...Mut et sit ihan
 258 käydään niitä tekstiharjoituksia, aika hyviä tos on tossa kirjassa...Aikapaljon erilaisia harjoituksia. Sit
 259 pitää kielioppii tietenkin...Et aika semmosii perusjuttuja, mut mä yritän saada niistä vähän
 260 vaihtelevampia.

261 **I:** Miten sä sit koet sun oman opettajan roolin? Et mimmonen opettaja sä oot?

262 **DL1:** No mä oon siis aika semmonen helposti lähestyttävä. Mut siis kyllä mä osaan olla myös tiukka,
 263 se riippuu niin ryhmästä. Et esimerkiks näiden kanssa mulla ei oo mikäänäkösiä hankaluuksia, et ne
 264 on lähinnä sellasia aktiivisia, mukavia oppilaita...Et niiden kans on...Et voi siis tehdä ihan mitä
 265 vaan...Mut esimerkiks yks toinen ryhmä...Niillä on hirveen huono se kirja, mä en ite tykkää siitä...Ja
 266 se vaikuttaa sit siihen opettamiseen, et välillä on vähä sillai hukassa, et mitä tässä tehdään. Mut sit ne
 267 ryhmäläiset on hirveen eri tasosia, et ne ei oo hirveen motivoituneita siihen alkavaan kieleen, koska ne
 268 on alottanu nyt lukiossa ja niistä huomaa sen...Et jotenki se on hirveen hankalaa, et välillä niinku...Mä
 269 yritän olla semmonen niinku ymmärtävä, mut kuitenkin siis kuitenkin ei saa olla niinku liikaa. Et kyllä
 270 sitä pitää saada ne silti tekemään sitä työtä ja sillai.

271 **I:** Entäs siinä opetustilanteessa? Miten sä toimit siinä opetustilanteessa?

272 **DL1:** No se on aika opettajajohtoista, et ku se ryhmä on enemmänki niinku pienryhmä...Et tuntuis
 273 tyhmältä et ne tekis yksin siellä jotain ku mä kuulen mitä ne sanoo, ku siel on niin hiljasta. Et jos ne
 274 tekee esimerkiks jotain suullisia pariharjoituksia, ni mä kuulen mitä ne sanoo ja mä voin osallistua
 275 siihen. Et se on sinäänsä helppoo. Et sinäänsä se on opettajajohtoista...Tai ku me keskustellaan, ni se
 276 on semmosta niinku...Välillä tulee ehkä sellanen tenttaaminen, tenttaamisolo, mut ku niitä on niin
 277 vähän, ni en mä usko et niil on ainakaan mitään hirveitä paineita...Siinä neljän oppilaan
 278 ryhmässä...Käydä niitä sitten opettajajohtosesti. Mut sit tässä toisessa ryhmässä on välillä vähän
 279 semmonen et okei, et tekkää eri tahtiin, ku te ootte vähä eritahtisia täällä...Et tekkää näin ja kirjoitatte
 280 näin...Et kyllä mun mielestä semmonen kirjottaminenki välillä...et on hyvä tehdä semmosiaki
 281 harjoitukseksi välillä. Et ei sit saa mennä taas pelkästään sellaseen puhumiseenkaan.

282 **I:** Miten sä koet tän nuorten kanssa työskentelemisen?

283 **DL1:** Öööö, no kyllä mä ihan tykkään. Mä tykkään kyl aikuisiaki opettaa, et mulla on tällä hetkellä
 284 yks...Opetan myöski aikuisia, et...No et sekä että, et mä en mielellään näitten peruskoululaisten kanssa
 285 työskentele.

286 **I:** Onks siihen jotain syitä?

287 **DL1:** No se on enemmän sellasta kasvattamista ja perustelua. Et tuntuu et nää on enemmän sit omalla
 288 tasolla. Vaik onhan nääki lapsia ja ryhmästä riippuen ni saattaa olla eroja, et tota...Et yleensä mä oon
 289 saksaa lukiossa opettanuki.

290 **I:** No mites sitten tää sun saksan opettajan ammattitaito. Mitä sä ite koet, et siihen kuuluu?

291 **DL1:** Niin no mun mielestä se on niinku kieli ku kieli et tarvii siis jonkilaista persoonaa, et voi toimii
 292 opettajana. Siis semmosta ymmärtävää persoonallista otetta, et ei sen mun mielestä kauheen hyvin
 293 toimi muuten. Et jos liikaa nojautuu johonki teoreettiseen taustaansa...Tai johonki kirjaan, et...Mun
 294 mielestä se on, et pitää olla kiinnostunu siitä mitä opettaa, et se on, mä huomaan sen siinä, et mä en oo
 295 kovin kiinnostunu tästä ruotsista mitä mä opetan...Et mulla ei myöskään oo sitä osaamista, et se voi
 296 tietenkin vaikuttaa siihen, ettei oo myöskään sitä, että mä oon oleskellu siellä maassa...Sellasta
 297 kulttuuri- ja vahvaa kielitaitoa siinä. Et se kuuluu mun mielestä aika oleellisena siihen. Et jos mä en ois
 298 kiinnostunut tästä opetettavasta aineksesta, ni kyllä se näkyiski...Niinku varmaan, et mä oisin huono
 299 opettaja. Mut enhän mä voi sitä tietää, et oonks mä hyvä vai huono vai...Mut kylhän sen monesti näkee
 300 niistä oppilaista, et onks ne kiinnostuneita ja oppiiks ne.

301 **I:** No jos sä mietit vielä kokonaisuutena tätä opettajuutta, ni tuleeko sulla jotain muuta mieleen? Mitä
 302 sä koet, että sun pitää saksan opettajana osata?

303 **DL1:** No tietenkin se, että täytyy osata kohdata ihmisiä eli tämmöset sosiaaliset taidot pitää olla niinku
 304 aika hyvät, tai siis tosi hyvät. Et pitää vähän niinku osata lukea ihmistä...Siellä luokassa...Et se on mun
 305 mielestä aika oleellinen...Et osata niinku ohjata ja auttaa. Mut tietenkin sit tulee näitä luokkahuoneen
 306 ulkopuolisia juttuja, mitä niinku koulussa pitää paljonki...

307 **I:** Tuleeks sulle mieleen erityisiä?

308 **DL1:** No, tietenki sellaset, mitä niinku kuuluu koulun täämösiin yhteisiin tilaisuuksiin, et mitä pitää
309 tehdä ja kuuluu siihen ja siihen ryhmään tai tiimiin, et tehdään jotain kansainvälisyysjuttuja tai jotain
310 oppilashuolto sitä sun tätä...Et niinku eihän se koulumaailma oo vaan sitä omaa ainetta. Et sit sen on
311 mun mielestä ihan yhtä lailla, et tulee niitten oppilaiden kanssa toimeen, et pitää myös tulla niitten
312 muitten työkavereiden kanssa toimeen. Et se on kans melkeen ihan yhtä tärkeätä...Et miten viihtyy
313 siellä. Et se opettajan ehkä tärkein tehtävä, mikä tosta jäi, ois ehkä se hyvän opiskeluilmapiiirin
314 luominen. Ja sit tietenki mun mielestä ois hyvä, mikä aina ei käy ilmi, ni siellä koko koulun sisällä
315 semmonen hyvä ilmapiiri. Et mä en tiä, onks siinä sit et jos jossain koulussa on kauheen kiva ilmapiiri
316 ni se varmaan vaikuttaa siihen oppimiseen. Et varmaan se riippuu niistä opettajista, siitä rehtorista, et
317 miten ne luo sit semmosta ilmapiiriä.

318 **I:** Nii just. No miten sä koet sen opettajan arjen? Millasena se tulee sulle vastaan?

319 **DL1:** No siis kyllähän mä aattelen, et miten kokee vaikka jonku insinöörin arjen, et onks se sit jotenki
320 erilainen...Et tietenki opettaja on siis aina niinku opettaja, niinku joku on vaikka lääkäri. Et se on
321 sellanen selkee ammattinimike. Mut siis opettajalla on tietenki tällanen kasvatuksellinen näkökanta...

322 **I:** Jos sä mietit ihan sitä sun arkea, ni miten sä voisit sitä kuvailla?

323 **DL1:** No mulla on tosi vaihteleva, ku mä saatan mennä tosi myöhään tai tosi aikasin. Ja ku mulla on
324 omia lapsia ni on tietenki vähä kaoottista, et rupeen vasta illalla tekeen töitä. Tietenki mä jotenki
325 valmistelen nää tunnit ja varaudun siihen seuraavaan päivään, et se on vähän eri asia, ku vertaa vaikka
326 johonki muuhun ammattiin...Johonki muuhun, joka ei toimi opettajana, ni ei välttämättä tarvi tehdä niitä
327 seuraavan päivän tunteja. Eikä munkaa tarvi jos mä en halua, mut kyl mä ne siis haluan kuitenkin
328 suunnitella. Et sellanen tietynlainen järjestelmällinen ote on opeteltava tähän elämään. Mut ehkä se sit
329 johtuu siitäkin, et on noita lapsia ettei voi ihan joka välissä aatella sitä.

330 **I:** No koetko sä jotain haastavaks tässä työssä?

331 **DL1:** No ehkä jotenki ne aikataulut...Tietty aikataulut on monessa muussaki...Mut ehkä lukio-
332 opetuksessa välillä vaan on, et aika ei riitä, et aika ei riitä tehdä kaikkee kivaa mitä haluais. Et mun
333 mielestä se tulee jotenki aina vastaan, et huomaa et voi ei, nyt se aika loppu ja me ollaan vaan tehty
334 tällasta. Et tuntuu, et onks täs järkee...Et ois kiva kokeilla kaikkee uutta, mut et sit jos se ei toimikaan,
335 ni sit se menee vähä niinku hukkaan.

336 **I:** Et se kiire tulee esiin sit?

337 **DL:** Niin se on tietysti...Et jotenki joo, ja sit se oman ajan suunnitleminen. Et se on mulle ollu aina
338 tosi hankalaa, et sit semmonen järjestelmällinen ote, et mihin varmaan vois oppia jossain tiettyssä
339 ajassa, mut mä en oo ainakaan vielä hirveen hyvin oppinu, vaikka oon ollu opettajana ja näin. Mut
340 tietysti jos ois se oma paikka, oma kaappi, mihin vois laittaa ne omat tavarat ja pitää ne siellä
341 järjestyksessä eikä tarviis niitä vuoden jälkeen siirtää johonki toiseen paikkaan, ni mä voisin aatella et
342 se vois olla vähän erilaista et...Monesti on sillai et on hukassa tuolla ja tuolla, ja mä aattelen, et mä
343 hoidan nää ens viikolla mut sit se jää. Ja vähän sellanen tietynlainen kaoottisuus mut se on ehkä
344 semmonen persoonakysymys myöskin.

345 **I:** Koetko sä et opettajaan kohdistuu paljon vaatimuksia?

346 **DL1:** Hhmm, vaatimuksia opettajana...Emmä ainakaan ajattele sillai, et nyt ku mä oon opettaja ni
347 mun pitäis olla jonkinlainen. Et en mä oikeen osaa ajatella sitä...

348 **I:** No jos sä mietit sun omaa opettajuutta ja sun opetusta, ni ootsä huomannu tässä ensimmäisten
349 työvuosien aikana jotain muutoksia siinä? Jos sä mietit, mitä sun opetus oli silloin ihan alkuvaiheessa ja
350 mitä se on nyt.

351 **DL1:** No kyllä mä oon varmaan siis...Et mä oon jättäny semmosen yksinpuhelun ehkä enemmänki
352 sitten muualle...Ja tietysti kokemus tuo sellasta varmuutta, et mä luulen et se semmonen ote on niinku
353 ihan selvästi et...Mulla on enemmän sitä auktoriteettiä ku aikasemmin. Et ei oo sitä epävarmuutta
354 siellä. Et tietää mitä tekee ja tietysti, ku on opettanu ne asiat aikasemmin ja ne kirjat, ni tietää vähä et
355 mitä tulee. Vaikkei tietäis niistä ryhmäläisistä, et mitä ne osaa, mut voi kuitenkin rauhassa kattoo mitä
356 tapahtuu...Ja jos joku ei toimi, ni voi ottaa seuraavan keidon. Et se ei oo niin sellasta, et tuntuu et on
357 itellä semmonen varmuus. Et vaikei ois valmistautunu siihen tuntiin mitenkään, niin tuntuu et ois
358 helppo tehdä ihan mitä vaan. Et jos menee joskus ilman mitään...

359 **I:** Et se varmuus siihen työhön on niinku kasvanu. No mites ite se opetustilanne, koetsä et siinä ois
360 muuttunu mikään?

361 **DL1:** No ehkä ne toimivimmat on ne mitä pitää...Et mulla on tällasia erillisiä mappeja, joista mä voin
362 ottaa jotain harjoituksia. Et jos jää aikaa tai tekee mieli. Et mulla on aina vähän sellasia varajuttuja, et
363 tuntuu et vähän kattoo, mikä fiilis siellä ylipäänsä on siellä tunnilla. Et jos näyttää siltä et ne ei jaksa
364 mitään, ni sanoo, et otetaan täst nyt tämmönen. Et jos näyttää siltä, et nyt ei jaksa mennä vaikka
365 seuraavaan teemaan, ni se on ihan turhaa, jos niit ei kauheesti kiinnosta, et sit ottaa ehkä jotain toista.
366 Ehkä mä soitin aikasemmin enemmän jotain musiikkii, mut nyt tuntuu jotenki vähän, emmä tiä, toi
367 musiikin soittaminenki alkaa olla vähän silleen...Kylhän kaikki osaa hakee jostain jotain musiikkii jos
368 haluaa. Et tuntuu, et en mä itekään oo oikeen keksiny mitään, lähinnä sit ehkä jotain muuta...Joku
369 lehtiartikkeli tai siis joku pikku runoki tai joku semmonen. Et aina sit tulee noissa opettajan täydennys,
370 missä mä oon käyny, täydennyskoulutuksessa tai noissa kursseilla, tulee aina jotain uusia metodeita,
371 mitkä on tosi hyviä ja mä aina testaan niitä välillä. Se on ihan sellasta piristävää.

372 **I:** Ootsä kokenu joitain tiettyjä hyviksi?

373 **DL1:** No, siis joo, mä olin just pari viikkoo sitten Ranskassa niin, et sinäänsä ku nää toimii niinku
374 kielessä ku kielessä, et ne on aika hyvii ihan tavallisen kuulosii harjoituksia. Esimerkiks yhtä mä
375 testasin, oli semmonen visailu, et siinä oli juontaja, joka mä olin ensin, ja sit jaettiin ryhmä puoliks ja
376 puoliks. Toinen ryhmä kirjotti jokaisesta ryhmän jäsenestä sen nimen sinne, semmoselle isolle
377 paperille, ja sit siin oli ehkä joku viisi kysymystä, et vaikka kerro lempilomastasi tai missä matkustit
378 lempilomallasi tai joku tämmönen, ja mitä tekisit jos saisit lottovoiton...Mikä on lempiruokasi ja näin.
379 Ja piti opetella siis, jokainen kirjotti omalla kohdallaan sen vastauksen sinne lyhyesti ja sit niitten
380 kaikkien ryhmäläisten piti opetella se niinku ulkoa. Ja sit se oli tää juontaja, se oli vähä niinku, et
381 tunnetko ystäväsi, se laitettiin sinne kaikkien taakse, et kaikki meni istumaan selin sinne luokan eteen
382 ja sit se oli sellanen visailu, jonka mä juonsin, et nyt tervetuloa tänne ja sit tää toinen ryhmä toimi
383 yleisönä ja niitten piti buuata tai taputtaa, riippuen siitä, et vastaako tää niinku oikein tästä ryhmästä,
384 joka on esillä. Et siinä piti aina puhua niinku kaveristaan, et jos mä vaikka kysyn, et kerropa tästä
385 ystävästäsi, et mikä on hänen lempimaansa tai -ruokansa. Et jos se vastas väärin, ni sit piti buuata ja sit
386 vastaavasti taas taputtaa, et jos se vastas oikein. Ja sit se voittaja sai jotain. Mut siis tää oli vaan yks
387 esimerkki. Sit siel oli, et tuli sellasia ihan perus, tällasii hauskoja juttuja, et mitä sit kokeiltiin siellä
388 kurssilla ja niitä mä sit testasin, et tää vois toimii täs ryhmässä, ni tehään tää. Eikä niitten välttämättä
389 tartte viedä sit hirveesti aikaa.

390 **I:** Sä sanoit, että sä oot siis osallistunut näihin jatkokoulutuskursseille. Ootsä useemmilla käyny?

391 **DL1:** Oon joo. Siis mä oon ollu Saksassakin, ainaki yhen kerran mä oli Hampurissa ja sit mä olin
392 Italiassa. Et ne oli kaikki niinku kieltenopettajille ja tietenki saksaa. Mut tää Italian kurssi oli ihan siis
393 kaikille kielten opettajille. Ja sit mä oon ollu Ranskassa kaks kertaa ja...Oon mä Suomessaki ollu.

394 **I:** Millasiks sä koet nää jatkokoulutuskurssit?

395 **DL1:** Mä ihan mielellään, ku pääsee ulkomaille, niin käyn. Et käyn ja meen aina tosi aktiivisesti, et
396 yritän siis joka vuos mennä. Et tota nii joo. Et mä siis pidän mielläni tota ranskan kielen taitoo yllä et
397 mä sitä opetan vähän. Mut nyt mä ajattelin seuraavan kerran mennä Saksaan, saksankieliselle kurssille.

398 **I:** Miten sä koet ne vaikutukset? Onks niistä ollu konkreettisesti hyötyä sun ammattiin?

399 **DL1:** Joojoo, kyl mä aina saan niistä kauheesti ideoita ja ajatuksia...Ja sit jotenki vaihtanu niitä
400 kokemuksia niiden muiden kanssa, ku ne on yleensä kansainvälisiä nii. Et sit tulee niinku ideoita ja sit
401 sellai et mitä en tekis, et mä teen aina näin, et enpä viitti enää tehdä. Siis mun mielestä ne on ollu tosi
402 hyödyllisiä, et jopa joku sellanen Pariisin kurssi, joka oli tosi sellanen surkee, mut kyl sen jälkeen oli
403 kuitenkin taas uusia ideoita, mitä niinku tekis toisin.

404 **I:** Ku mietitään tulevaa, nii onks sulla mitään sellasta, mitä sä haluisit parantaa sun omassa
405 opetuksessas?

406 **DL1:** Niin...No välillä mulla tulee sellanen, et annankohan mä niille liian vähän töitä, et mä mietin et
407 pitäisköhän olla...Se vähä riippuu, et jos ryhmä on kauheen passiivinen, et tuntuu et niil ei oo oikeen
408 sellasta motivaatiota tarpeeksi, ni tuntuu et pitäis...Ku moni puhuu joskus, et se opettaja oli tosi
409 tiukka...Et pitäiskö olla jotenki vähä tiukempi. Et jotenki ryhmäkohtasesti aatella, et laittaa ne vaan
410 kunnolla tekemään töitä ja itsenäisesti. Ja siis antaa jotain tehtäviä enemmän. Myös sit mä aina toivon,
411 et mä parantaisin tätä, et mä en ois aina niin epäjärjestelmällinen, unohteleminen ja kaoottinen. Mut et
412 tota kyl mä oon parantunu siitä kyllä vuosien aikana.

413 **I:** Mimmosia tulevaisuudensuunnitelmia sulla on niinku ammatillisesti?

414 **DL1:** No mul on yksi, ens vuosi on taas semmonen yks tällanen avoin vuosi. Et en tiä, mulla on yks
 415 suunnitelma, et mä menisin tekemään englannin opintoja, et mä oon tehny perusopinnot siitä ja oon
 416 kirjoilla tuolla Turussa. Et mä saisin tehdä aineopinnot ja mahdollisesti syventävät opinnot. Et sais sen
 417 englannin opettajan pätevyyden. Mä ihan mielelläni sitä opettaisinki. Toinen vaihtoehto on, et mä saan
 418 sellasen alan työn, et mulla on yks tässä kiikarissa, et menisin tekemään, olis saksan ja ranskan
 419 opettajan paikka viereisessä lukiossa, et se on tää toinen. Mut neki on tällasia määräaikaishuuksia tai
 420 sijaisuuksia, et se taas vähän niinku mietityttää, et kannattaiskohan ne nyt tehdä ne englannin opinnot
 421 pois, et ois yks mahdollisuus taas lisää. Mut sit toisaalta mua taas pelottaa, et onko siitäkään mitään
 422 hyötyä.

423 **I:** Ootsä kuitenkin ajatellu, et sä jäät tähän opetuslalle?

424 **DL1:** On on, ja mä rupesin jossain vaiheessa lukeen siis yhteiskuntatieteitä ja aattelin, et mä haluisin
 425 jotain tällasta järjestötyötä. Mut sit se alko tuntuu ihan tosi huonolta idealta ja mä ajattelin, et en mä
 426 haluu tollasta...Et se on tosi tylsää ja epävarmaa ja palkka on huono. Et kyl mua tää opettajan työ siis
 427 kiinnostaa, se on kauheen kivaa ja vaihtelevaa. Varsinki, ku voi niinku itseään kehittää niinku
 428 kokoajan. Se, et sinäänsä tällanen määräaikaishuus ja pätkätyöläisyys on siis osaltaan auttanu siihen, et
 429 on siis tehny ja saanu tehdä kauheesti vaihtelevia töitä. Et voi olla samalla vaikka tässä koulussa ja sit
 430 mä oon siellä aikuisopetuksessa...Et mä oon töissä myös tuolla eduskunnassa, josta mä sain ihan
 431 sattumalta semmosen kurssin, et mä pidän siellä...Must se on kauheen mielenkiintosta. Et se on kyllä
 432 ranskaa, mut mä oon kysyny sieltä myös saksan tunteja...Et tulee sellasia uusia mahdollisuuksia
 433 helpommin, ku on vähän silleen avoimena ja etii. Nyt mä mietin, et pitäiskö hakee yhtä toista työtä. Se
 434 ois tämmönen joku järjestötyö, mikä ois nyt auki. Mut sit mä ajattelen, et en mä ehkä kumminkaan. Et
 435 tää opetustyö on kuitenkin se mikä kiinnostaa. Jos niitä vaan riittää. Et tähän asti on riittäny tällasia
 436 pätkiäkin. Mut saa nyt nähdä, et meneeks tää nyt vielä huonompaan suuntaan nää tulevaisuuden
 437 näkymät. Et ei tässä ikuisestikaan jaksais mikään pätkätyöläinen olla. Onhan se taloudellisesti todella
 438 epävarmaa.

Deutschlehrerin 2 (DL2)
Interviewerin (I)

Datum: 26.08.2012
Telefoninterview

Dauer: 00:25:23

- 1 **I:** Aiheena meillä tässä teemahaastattelussa on nuorten saksan kielen opettajien työelämään siirtyminen
2 sekä ammattitaidon kehittyminen. Aloitetaas noista omista koulukokemuksista saksan opetuksesta. Eli
3 minkälaisia kokemuksia sulla on sun omasta saksan opetuksesta kouluaikana? Mimmosta se oli?
- 4 **DL2:** Elikkä tällanen, kovin sellanen...Pelattiin erilaisia pelejä, ristinollaa...Bingo pelattiin ja sit
5 sellasta, missä oli kuvia ja sanoja bingoaudalla. Se on toinen muistikuva.
- 6 **I:** Eli sulla on jäänyt sieltä opetuksesta ne pelit mieleen. No mitä sä muistat sun omasta saksan
7 opettajasta. Millanen hän oli?
- 8 **DL2:** No hän oli hirveen kannustava ja varmaan yks syy siihen, miks sitten ite lähti saksan
9 opettajaksi...Et tosi aurinkoinen ja ihana, positiivinen ja kannustava...Kulttuuria painottava, ettei
10 pelkkää tylsää kielioppia. Et aina löys jotain positiivista niistä kaikista...
- 11 **I:** No mitä sä pidit onnistuneena siinä hänen opetuksessaan?
- 12 **DL2:** Hän huomioi kaikkia ja just se kannustaminen. Plus sit tottakai nää pelit uppoo kouluaikana...
- 13 **I:** No oliko jotain, mitä sä pidit vähemmän onnistuneena hänen opetuksessaan?
- 14 **DL2:** Tota, tota, ku on sit itte perehtynyt asiaan ja opettanu itse, ni ehkä niinku nää kaikki aistit ja
15 näiden huomioiminen. Sellanen, ku on erilaisia oppijoita, ni kielioppia vaikka opetettiin aika
16 yksoikosesti...
- 17 **I:** Nii just. No oliko siinä sun omassa silloisessa saksan opetuksessa jotain sellasta, jota sä oot voinu
18 siirtää sun omaan opetukseen?
- 19 **DL2:** No esimerkiksi noi pelit ja pelillisyyt on ihan varmasti sieltä lähtöisin. Et se ainakin...
- 20 **I:** No onks sulla jäänyt jotain sellasia yksityiskohtia mieleen, mitä sä et missään nimessä halua toteuttaa
21 sun omassa opetuksessa?
- 22 **DL2:** Ei oo kouluajoilta, mut ehkä lukiosta sitten...Hhhmmm...Sen verran, että muistan aika tarkasti
23 punakynän, et se oli aika yo-kirjoitusorientoitunutta... Et siit on ehkä jäänyt vähän huonot fibat
24 että...Että tarviiko olla niin yo-fokus siinä opetuksessa.
- 25 **I:** Nii just. No sit jos mennään tohon opettajankoulutukseen, nii mitä sä koit, että sä opit siellä? Mitä
26 sulla jäi päällimmäisenä mieleen siitä vuodesta?
- 27 **DL2:** Siis päällimmäisenä jäi mieleen se, kuinka vähän se valmentaa arkeen. Et ku mä oon tehny
28 lukiajoista tehny, mä oon opettanu...Niin se pedagoginen vuosi ei palvellu tätä aineenopettajana kasvua,
29 et Kari Uuskylän luennot jäi ainoastaan, hän veti yleisdidaa sillon ihan alkuun.
- 30 **I:** Sä jo oikeestaan vastasitki tähän mun seuraavaan kysymykseen, että piditkö sä tätä aineenopettajan
31 koulutusta riittävänä.
- 32 **DL2:** Joo, et ei missään nimessä, et se on...Mua itteeni kiinnostaa ainoastaan just sen parantaminen ja
33 kehittäminen. Et se on tosi surullista, miten teoreettista ja epäkäytännöllistä...Et ei siellä opeteta tai ei
34 oo arvioinnin kaa mitään tekemistä, et kuinka arvioidaan tai kuinka ollaan vanhempiin yhteyksissä. Tai
35 mitä ongelmakaisseja voi luokassa syntyä...Tai miten markkinoidaan kielivalintoja, et mitään tällasta
36 se ei valmenna.
- 37 **I:** Eli nää on sit niitä asioita, joita sä itse oisit toivonu siltä opettajankoulutukselta?
- 38 **DL2:** Joo ja siis ku mä olin jo oppinu paljon, ni mä oisin ehkä itte toivonu omalla kohdallani et ois
39 ehkä jo jollain tavalla voinu hyödyntää sitä opittua ja mua ois haastettu vähän niinku ekstrapäivää, tiedäksä?
- 40 **I:** Joo nimenomaan. Entäs onks sulla ittelläs...Ootko sä oleskellut saksankielisellä alueella?
- 41 **DL2:** Joo, oon oon oon. Meillä oli aina lapsuudessa...Ollaan lapsuuden perheeni kanssa kierretty
42 paljon Saksaa ja näin. Et oon kyllä tosi paljon viettänyt aikaa siellä.
- 43 **I:** Eli onko ne ollu lähinnä sit tollasia reissuja perheen kanssa?

- 44 **DL2:** Joo ja sit tottakai ite ystävien luona, ku ikää tuli ja pääs yksin reissaamaan nii...
- 45 **I:** No koetsä, ku sä oot matkustanu paljon siellä, ni koetko sä et sillä ois ollu merkitystä sun saksan
46 opettajan ammattikompetenssille?
- 47 **DL2:** Tottakai, ja täytyy kyllä antaa pisteet kotiin mun saksalaiselle kirjekaverille, joka mulla on ollu
48 nyt joku 15 vuotta. Eli junnuna alettiin kirjottamaan ja edelleen ollaan ystäviä ja kirjotellaan. Eli siinä
49 oli varmasti iso osa hänen ansiotaan myös.
- 50 **I:** Pystytkö sä erittelemään, että mitä asioita sä oot ton ulkomailla oleilun kautta oppinut?
- 51 **DL2:** Hhhmm, mä luulen et toi kaikki kulttuuri...Et osaa innostaa opiskelijoita kulttuuritietoudella. Ne
52 saksalaiset tavat tunnen ja sen yhteiskunnan ja politiikan....Ja aikapaljon sitä historiaa ja näin...Ja sit
53 ihan kielellisesti ajateltuna toi ääntäminen. Eli mullahan on siis melko täydellinen ääntäminen saksassa.
54 Et eihän saksan ääntämistä niinku yliopistolla opi. Kyllä siinä täytyy olla niinku pitkiä aikoja niinku
55 Saksassa ja puhua saksaa...Ja erilaisia murteita kuulla ja...Ja näin että.
- 56 **I:** Niin just. Entäs tuolloin opiskeluaikana, kertyks sulla jo silloin tota opetuskokemusta?
- 57 **DL2:** Joo siis tottakai. Siis ihan kaikennäkösiä sijaisuuksia, sekä lukiossa että peruskouluopettajana ja
58 ala-asteella...Eli se oli semmosta pätkäduunia, minkä sinäkin oot varmaan kokenut, et mitä se on.
- 59 **I:** No miten sä koet, millasta se oli opettaa silloin opiskelijana? Et oliko ne minkälaisia ne kokemukset?
- 60 **DL2:** No silloin ku alotti lukio-opettajana, ni se oli ihan absurdia, tottakai, opettaa lukiosijaisena. Se oli
61 siis abihevät ja ja, se oli ihan hassua, koska ne oli mun ikäisiä...Et se oli aika vertaishommaa niinku,
62 enemmän ku opettamista. Et sellasta, et kaikki muut on ollu hyviä ja kasvattanu siihen työhön ja
63 vahvistanu sitä, et toi on sitä, mitä mä haluun tehdä.
- 64 **I:** Aivan. Entäs sitten valmistumisen jälkeen, et ootsä työskennellyt yhdessä vai useammas koulussa?
- 65 **DL2:** Yhessä, eli mä menin sinne opiskeluaikoina ja mä tein sit epäpätevänä pari vuotta ja sit ku mä
66 valmistuin, ni mä oon nyt ollu siellä kaks vuotta niinku valmistuneena.
- 67 **I:** Eli sulla on käyny silleen hyvä tuuri, että sä oot suoraan valmistumisen jälkeen jääny yhteen
68 paikkaan? Ja opetat saksaa siellä?
- 69 **DL2:** Joo, kyllä kyllä. Mulla on saksa ja ruotsi, et mun kokemuksen mukaan ei pelkällä yhdellä aineella
70 työllistytä.
- 71 **I:** No miten sä koit sen työelämään siirtymisen? Mimmosia kokemuksia sulla on siitä?
- 72 **DL2:** Emmä tiä, se tuli ihan siinä sivulla, et aina ku on tehny töitä, omaa alaa siitä lukiosta lähtien ni ei
73 sitä oikeestaan edes huomannu edes, et yht'äkkiä oliko enemmän tunteja sitte.
- 74 **I:** No miten sut hyväksyttiin sinne kouluyhteisöön?
- 75 **DL2:** Ööö...hyvin kai. Mut se on kai luonteesta kii, et on niin rämäpäinen ja tulee kaikkien kaa
76 toimeen ja on itsenäinen ja on valmis tekeen, niinku avaimet käteen periaatteella.
- 77 **I:** Okei. Koitsä et sulla ois tullu jotain yllätyksiä tai ongelmia siinä ihan alkuaikoina?
- 78 **DL2:** No joka päivähän niitä tulee, et joka päivä. Et kyl se on haastava duuni opettaa missä tahansa
79 yhteisössä, mut...Ehkä moni työyhteisö on niinku jäykkä...Byrokraattisuus, et tällaset jutut
80 tiedät kai...Et tällaset jutut tottakai tällasta idealistia yllättää, et voiko näin olla...
- 81 **I:** Niin, et ne oli enemmänki sit tollasia haasteita. No entäs miten sun työkaverit otti sut vastaan?
- 82 **DL2:** Et aina mä oon ollu se junnui...Mut senku hyväksyy, niin mikäs siinä. Ku on sinut sen kanssa,
83 et mikä on ja mist tulee ja oman nuoruutensa, ni sit pääsee pitkälle.
- 84 **I:** Aivan. No sit jos puhutaan vielä tosta sun omasta saksan kielen opettamisesta ja opettajan roolista.
85 Ni miten sä koet sen opetustuntien suunnittelun, millasta se sun mielestä on ollu tässä alkuvuosina?
- 86 **DL2:** Kivaa. Et on kiva kokeilla uutta kivaa...Kiva testailla asioita ja sit todeta, et mikä toimii ja mikä
87 ei ja näin pois päin...Et oikein mukavaa. Nykyään siihen on liian vähän aikaa varattu. Et meil on
88 sellanen, et saa puolet opetusajasta laittaa suunnitteluun. Et monesti jos opettaa...Mä oon tuolla
89 aikuiskoulutuksessa, ni jos opettaa jonku tietyn alan sanastoa, ni se on haastavaa saada valmisteltua ja
90 suunniteltua lyhyessä ajassa. Et se on ehkä ainoo.

- 91 **I:** Sä sanoit, et sä tykkäät kokeilla erilaisia metodeita, et mitkä toimii ja mitkä ei. Ni miten sä kuvailisit
92 sun omaa saksan opettamista? Et millasia opetusmetodeita sä tykkäät käyttää?
- 93 **DL2:** Ensinnäkin mä pyrin huomioimaan kaikki erilaiset oppijat, mitä siellä on...Hyödyntää siis näköö,
94 kuuloo, puhetta...Kaikki kanavat otetaan käyttöön. Et sit mul on ne pelit aika vahvana...Musiikki. Mä
95 käytän esimerkiksi paljon musiikkia sanaston ja kielioppiasioiden opettelussa ja sit mobiilioppiminen on
96 nykyään...Et miten esimerkiksi älypuhelimia tai Ipadeja tai Ipod-toucheja voidaan hyödyntää
97 opetuksessa. Et tehään sarjakuvia, animaatioita tai videoita. Eli sellasia juttuja...Kulttuuria
98 unohtamatta.
- 99 **I:** Niin just. Mitä sä koet et sun omaan ammattitaitoon saksan opettajana kuuluu?
- 100 **DL2:** Mä nostaisin ääntämisen, et mä oon nähny...Mä oon vähän ohjannu auskuja, ni mä oon nähny
101 näitä opetusharjoittelijoita...Ja usein on hassu se ääntäminen. Se on mun mielestä aika tärkeä saksan
102 kielessä. Ehkä tärkeempi ku esimerkiksi ruotsin kielessä, mikä on toinen opetettava aineeni, niin...Et se
103 nousee esiin sellanen iso kehityskohta Suomen saksan opettajille, ja tota...Kulttuuria täytyy opettaa. Et
104 ehkä meidän tulis unohtaa se kielioppi, vaikka se on saksan kielessä aika tärkeä, niin ehkä sitä ei tarttis
105 liikaa nostaa jalustalle. Ja idiomit on aika tärkeitä, eli nää sanonnat.
- 106 **I:** Eli sanoitsä et sä toimit aikuisten kanssa? Miten sä koet sen aikuisten kanssa työskentelyn?
- 107 **DL2:** Joo, nyt mä oon aikuiskoulutuksessa. Hhhmm...Mukavaa, innostavaa, haastavaa...Mitä muuta,
108 mä en ymmärtäny kysymystä...
- 109 **I:** Niin et koetko sä et siinä on jotain tiettyjä haasteita?
- 110 **DL2:** Joo. Ja ne on luku koulusaksan kato moni ja moni alottaa uutena kielenä. Et riippuu ehkä
111 ryhmästä, et onks sellasten kanssa, jotka on kolkyt vuotta sitte opiskellu koulusaksan...Vai uusien
112 innokkaiden, saksan alkeiskurssilla olijoiden...Mut tosi kivaa se on.
- 113 **I:** No miten sä koet opettajan arjen?
- 114 **DL2:** Hektistä, se on tosi hektistä...Ja sit just puhuttiin yhen kollegani kanssa, et onhan tää tosi
115 kuluttavaa. Et ku teet täysillä omalla persoonalla joka päivä...Sä oot framilla, luokan edessä. Ja
116 kouluttajana sä hallitset lisäksi nää markkinoinnit ja muut, mitkä ei ehkä normiopen arkeen kuulu...Se
117 on aika hurjaa, aika kuluttavaa myös.
- 118 **I:** Onks muuta, mitä sä koet haastavaks tässä opettajan työssä, ku nää edellä mainitut asiat?
- 119 **DL2:** No sillon, ku oli peruskouluopettajana, ni olihan se vanhempien kanssa tehtävä työ aika
120 haastavaa...Ku Sirpa-Sakaran mutsi ei ollu tyytyväine arvosanaan ja Paula-Petteri halus kysyy tätä ja
121 tota.
- 122 **I:** Nii, et ne vanhempien ja kodin puolelta tulevat omat vaatimukset sitte...
- 123 **DL2:** Kyllä, kyllä. Ja sit ne resurssipuutteet, et aina...Tuntuu et opettajilla on aina liian vähän aikaa,
124 liian vähän rahaa ja vanhat oppimateriaalitki. Mut et tätä se on. Mut et on tietysti myös palkitsevia
125 puolia, haluan sen myös korostaa, et onhan tässä hyviä puolia.
- 126 **I:** Sanoitsä et kuinka monta vuotta sä oot nyt opettanu niinku valmistumisen jälkeen?
- 127 **DL2:** Et mä oon valmistunu 2010 et enhän mä oo opettanu kohta ku kaks vuotta niinku paperit
128 kourassa...Mut sit epäpätevänä pidempään.
- 129 **I:** No koetsä et sun oma opetus tai opettajan rooli ois muuttunu tässä ensimmäisten vuosien aikana? Ku
130 sä oot kuitenkin opettanu jo monta vuotta epäpätevänäki, nii ootko sä huomannu muutoksia?
- 131 **DL2:** No on on...On löytäny oman ittensä ja on varma siitä, et mitä tekee...Ja on valmis kokeileen
132 uutta. Ku alkuunhan sitä meni jonku mallin mukaan tiiäksä, et luulin et näinhän se pitää tehdä. Mut
133 enhän mä sillon..Tai kylhän mä jonku verran sillonki kokeilin, mut nyt uskaltaa enemmän kokeilla, on
134 itsevarmempaa.
- 135 **I:** No pystytsä konkreettisesti sanomaan, et miten se opetus ois muuttunu?
- 136 **DL2:** Nooo...Esimerkiks vuonna 2005 ei vielä ollu Ipadeja luokassa, eikä opiskelijoilla ollu
137 älypuhelimia.
- 138 **I:** Nii, et on tullut tietyllä tapaa enemmän mahdollisuuksia?
- 139 **DL2:** No tietyllä tapaa joo...Ja vähemmän mä kielioppii enää opetan, et nyt on ihan muut alueet...

- 140 **I:** No mihin sä sitten suuntaat?
- 141 **DL2:** No sitä kieli käytössä, eli niitä tilanteita, kommunikointia...et mitä jos, miten reagoit...Entä tässä
142 tilanteessa...Sanavarastoo me treenataan kauheen paljon. Hhmm, eli tällasta...Ja kulttuuritietoa
143 tottakai osana.
- 144 **I:** Ootsä itse osallistunut johonki jatkokoulutuskursseilla tai tämmösille valmistumisen jälkeen?
- 145 **DL2:** No ei kielenopettamiseen, mutta näyttötutkintomestariksi mä kouluttauduin, et
146 aikuiskoulutuksessa...Jaja, sit mä alotan nyt kasvatustieteen syventävät yliopistolla Helsingissä.
- 147 **I:** Mikä sulla on sit tulevaisuuden suunnitelma? Onks sulla jotain muuta ku toimia saksan opettajana?
- 148 **DL2:** Mä toivon, et mä siihen ope...Opeopiskelijoihin voisin jotenki olla, tätä auskuja ja tätä
149 ainedidaktiikkaa ehkä. Et se on ehkä vähän viime vuossadalta...Et se on niin tutkimus ja tieteellisyys ja
150 tämmösii juttuja mä koen et ainedidassa painotetaan...Ja must se painotus on ehkä vähän väärä.
151 Haluaisin enemmän antaa niinku arjen vinkkejä niille auskuille ja tuleville opettajille. Et opekoulutus
152 on ehkä semmonen, mihin haluaisin päästä.
- 153 **I:** No jos vielä ihan muutamalla kysymys noista tulevaisuuden kehityshaasteista ja tavoitteista, ni
154 koetko sä et sä haluisit vielä jotenki kehittää sun omaa saksan opettamista? Ja jos, niin miten?
- 155 **DL2:** No se mobiilioppinen on mulle nyt se kuuma peruna, se mielenkiintoinen ja tällä hetkellä se iso
156 haaste, et se kiinnostaa. Ja ne mahdollisuudet, et mitä se 'bring your own device'-ajatus voi tuoda lisää
157 sinne koululuokkaan...Ja millasia ne tulevaisuuden luokat on. Et opetetaanko saksaa enää luokassa, vai
158 ollaanko enemmän maailmalla ja työpaikoilla ja näin. Et sellasia ajatuksia.
- 159 **I:** Aivan. No entäs jos sä mietit sun omaa opettajuutta, ni koetsä et sulla ois siinä vielä jotain mitä sä
160 haluaisit kehittää?
- 161 **DL2:** Ehkä...Ku on tehny nyt töitä, ni tietää missä on hyvä ja näin...Ni ehkä ne omat rajat siihen
162 opettajuuteen, et aina ei tarvi venyy ja ei:n sanominen joskus, et mä luulen et tää työ ottaa just sen
163 kaiken, minkä sille antaa...Et joku rajojen asettaminen vois olla hyvä oppia.

Deutschlehrerin 3 (DL3)
Interviewerin (I)

Datum: 27.08.2012

Dauer: 00:33:48

1 **I:** Aiheena meillä tässä teemahaastattelussa on nuorten saksan kielen opettajien työelämään siirtyminen
 2 sekä ammattitaidon kehittyminen. Aloitetaas noista omista koulukokemuksista saksan opetuksesta. Eli
 3 minkälaisia kokemuksia sulla on sun omasta saksan opetuksesta kouluaikana? Mimmosta se oli?

4 **DL3:** No mä mietin tätä silleen, et alakoulu, yläkoulu...Ne oli silleen aika erilaisia. Mut jos vertaa
 5 niinku nykypäivään, nii alakoulussa ei ollu kauheesti mitään toiminnallista meillä. Eli mä oon vitosella
 6 alottanu ja sillon nyt ei okei olla enää niin pieniä, et tarttis kokoajan askarrella ja leikkiä, mut
 7 kuitenkin...Jotain lauluja oli ja semmosia, mut aika lailla me istuttiin paikallaan ja tehtiin, mitä siinä
 8 kirjassa nyt oli.

9 **I:** Eli se oli aika semmosta kirjapainotteista?

10 **DL3:** Joo, jotain oli sit lauluja ja jotain...Et hiiri on pöydällä ja taulussa ja tämmöstä niinku...Mut se
 11 oli yleensä sitä, et se opettaja liikku ja se opettaja näytti, et oppilaille ei annettu sitä hiirtä käteen. Vie se
 12 vaikka pöydälle, ois sanottu vaikka ohje tai jotain semmosta. Et se oli se
 13 opettaja...Opettajajohtoista...sellasta frontaalityypistä.

14 **I:** Nii just. No mites sun oma saksan opettaja? Mimmonen henkilö hän oli?

15 **DL3:** Niitä oli monta. Alakoulussa oli aika monta, siellä oli monta sijaistaki, jotka oli sit vähä
 16 vaihtelevia...Vaihtelevia. Mä en oikeestaan ees tykänny koko saksasta alakoulussa...

17 **I:** Oliko siihen joku syy?

18 **DL3:** No, mä en tiää...Must se oli vaikeeta sillon vitosella. Et mä oon aina ollu kielissä hyvä, niinku
 19 enkussa, mä tykkäsin kauheesti. Mut sit se saksa oli jotenki et ähh...Mä sain vaan jotain seiskoja
 20 sanakokeista, mut sit jossain vaiheessa se niinku vaan lokahti. Mut ne oli ne sijaiset ehkä vähän siihen
 21 syynä.

22 **I:** Et sul ei oo jääny mieleen ketään sellasta tiettyä opettajahahmoa?

23 **DL3:** No ei alakoulusta oikeestaan, ku se vaihtu niin jatkuvasti siellä. Et yläkoulussa oli sit sama,
 24 sellanen oikeen sympaattinen mummeli. Et se oli kauheen sellanen, et just nuorten kans tuli hirveen
 25 hyvin toimeen, et se osas käsitellä, vaikka siel oli näitä perus 'mä inhoon saksaa, miks tää on aina
 26 iltapäivällä' ja nää natsivitsit ja nää kaikki nää mitä nykyäänki...'Et mikä on akkusatiivi?', vaik se ois
 27 käyty jo kuussataa kertaa läpi. Ihan niinku perus samat systeemit, et se osas kyllä niinku hyvin
 28 käsitellä, et se oli mun mielestä hirveen hyvä. Ja lukiossa oli kyllä samaten hyvä opettaja.

29 **I:** Joo. No mitä sä koet hyvänä sen aikasessa saksan opetuksessa?

30 **DL3:** No ku se oli niin kirjalähtöstä, siis sillon myöskin, yläkoulussa ja lukiossa, ni ehkä sen miten
 31 käytiin tekstejä, sanastoo...Sanastoo oppi tosi hyvin.

32 **I:** No muistatsä milllasta se oli? Pystytkö sä yksityiskohtaisesti muistaa et milllasta se oli?

33 **DL3:** No en oikeestaan. Mut se ehkä johtu siitä, et mä en sit tiää et miten oppi ne, jotka ei ite ollu
 34 sisäisesti niin kiinnostuneita...Et jos itte on sit semmonen, et lukee kotona tekstejä ääneen, et onpas tää
 35 kivaa tämä kieli ja tälleen, niin sellanenhan nyt oppii sitte opetuksesta huolimatta...Vois sanoo näin, et
 36 olis milllasta vaan että... Mut se jäi niinku ehkä sieltä. Et tekstejä käytiin kauheen tarkkaan, ja
 37 jankattiin...Sieltä korostettiin muotoja ja niinku tämmöstä tosi mekaanista. Ja luetunymmärtämistä aika
 38 paljon ja tekstien ja sitä sanaston pyörittelyä. Mut suullista ei oikeen niinkään...

39 **I:** No koitsä jotain mikä ei ollu niin onnistunutta sillon?

40 **DL3:** No ehkä just se suullinen, et mä muistan ku mä tulin lukiosta tänne, ni täällä piti ekana päivänä
 41 puhua...Siis saksaks...Se oli itseasiassa Ewaldin kanssa justiin. Siis musta se oli ihan kauheeta, siis ei
 42 me oltu puhuttu, me oltiin puhuttu kerran, ku me tultiin kesälomilta, ni sillon se kysy aina se opettaja et
 43 mitä teit kesällä ja se oli sit siinä. Et se oli sit siinä. Et muut oli sit suomeks ja ainoot suulliset oli niitä
 44 A/B-lappuja, missä sä et ehkä ite niinkään tuota, vaan käännät. Et ei sellasta vapaata, et keskustelkaa
 45 siitä ja siitä.

46 **I:** Aivan. No oliko siinä jotain, siinä silloksella saksan opetuksessa et mitä sä oot voinu siirtää sun
47 omaan opetukseen?

48 **DL3:** Hhhmmm, toi oli paha...No ehkä just se sanasto, joo...Mut ei siinä hirveesti, mä mietin
49 kaikkee...Mut onhan edelleen samat tehtävätyypit pyörii ja samoja drilliharjoituksia tehtään
50 edelleen...Ja on samoja, on aukkotehtävää ja käännöstehtävää, et ei ne tehtävät oo varsinaisesti
51 muuttunu hirveesti, et nehän tulee materiaalin mukana, mut ehkä sellanen sanaston...Niinku erilaisia
52 tapoja opetella sanastoa, et niitä yrittää tuoda oppilaillekin. Ja sit semmoset, mä opin ainaki ite sillon
53 alakoulussa ja yläkoulussa ja lukiossa, ku opettaja laitto taululle jotain satunnaisia sanoja jostain
54 yhteydestä taululle, ni mä muistan ne edelleen...Et mä oon ehkä, on niinku visuaalisesti jääny mieleen,
55 et se semmosia mä sit itteki viljelen välillä, jos on joku vähä niinku tämmönen sana päivässä tyylistä
56 juttuu. Nii et se on ehkä jääny, mut ei kauheesti.

57 **I:** Joo. No mites sit tää sun oma opettajankoulutus, ku kävit nää aineenopettajan pedagogiset, ni mitä sä
58 koit, et sä opit sen vuoden aikana?

59 **DL3:** Paljonki. Oikeestaan oli vaan sellanen kaaos päässä sen vuoden jälkeen, koska se oli niin täynnä
60 asiaa...Et niit on ehkä sit täs työn ohessa sisäistänyt enemmän ja niihin on ehkä sit palannu jälkikäteen,
61 et mitäköhän me tästä käytiin...Mutta tota sillon oppi ehkä sitä saksan opettamisen erityisyyttä...Et
62 mitä siihen liittyy sillai ku ajattelee just historiallisia tapahtumia ja sit toisaalta sitä et se on valinnaine
63 kieli. Et siel ei voi, sen näkee täski työssä, et jos mä opetan englantia, ni mä oon paljon tiukempi,
64 niinku esimerkiks lukiolaisille...Sillon mä en ota sisään jos ne on myöhässä. Mut sit jos mul on
65 lukiosaksa ja siel on se kymmenen oppilasta, ni mul ei hirveesti varaa siihen niinku 'Ja ulos!' tai 'Ai, et
66 oo tehny läksyjä, ulos!'...Siis sillai nii, et ei mul oo varaa siihen, koska sit ne lähtee kävelemään ja mul
67 ei oo ryhmää. Et se on vähä sellasta et...Se ei tarkota, et siel pitäis olla kauheen lepu tai sellanen, et
68 jee meil on täällä vaan suklaata ja kuunnellaan musaa, vaan niinku pitää löytää sellanen tasapaino
69 siihen. Pitää yrittää löytää pikkasen semmonen rennompi, mut kuitenkin vaatia niiltä...Et se on
70 vähä...Erilaista se saksan opettaminen. Et se jäi ehkä semmosena...Ja tietysti kaikki työtävät ja miten
71 tuntia yleensä, siis perusasiat...Et miten nyt oikeesti opetetaan ja muuta. Työtapoja ehkä
72 päällimmäisenä ja toi.

73 **I:** No koitsä sen koulutuksen, et se oli sulle riittävä?

74 **DL3:** Riippuu vähän mitä asiaa ajattelee. Jos ajattelee sitä mitä nyt tekee, et on nää luokan ohjaajuudet
75 ja muut hommat, nii siihen nähden ei, koska niitä asioita siin ei tietysti käsitellä. Ei siihen mahdu ihan
76 kaikki...Tai käsitellään ja käsitellään, mutta raapastaan lähinnä pintaa. Et se todellisuus jää tietenki
77 vähä hämärän peittoon...

78 **I:** Mitä sä tarkotat sillä todellisuudella?

79 **DL3:** Ääh, mä tarkotan lähinnä ehkä sitä et aineenopettajan koulutus keskitty sillon ainaki paljon
80 siihen, että miten sitä ainetta opetetaan...Miten sinä aineenopettajana opetat kielioppia ja miten teet sitä
81 ja tätä...Mut sit ei oikeestaan siihen, et mitä sitten ku se työpäivä lukkarin puolesta on ohi. Niin mitä
82 kaikkea teet sitten. Et ihan niinku, ne on semmosia et mitä käytännössä, et miten viestit kotiin
83 muotoilet kieli keskellä suuta, että lapsenne on ollu tänään aivan kamala...Et niinku tämmöset...Ja
84 paljon se vie aikaa kaikki tämmönen. Et se ajankäyttö ja se, et mitä kaikkea muuta kuuluu kielten open
85 työhön, ni siihen ei tietysti hirveesti...Tavallaan semmonen kokonaisvaltainen käsitys siitä duunista.

86 **I:** Joo. Oisko jotain muuta, mitä sä oisit toivonu ite siihen koulutukseen? Sä mainitsit tossa jo
87 muutamia.

88 **DL3:** Hhhmm, ei oikeestaan muuta. Ehkä muuten just toi tommonen kodin ja koulun yhteistyö...Ja
89 sitten tota ehkä enemmänki semmonen mikä nykyään, on semmonen kansainvälisyyspuoli...Et miten
90 vaikka haet jotain kansainvälistä partneria tyyliin, et mitä niinku...Et mikä on sille uudelle opettajalle
91 tota relevanttia kuitenkin. Ei nyt ehkä muuta tuu mieleen.

92 **I:** Joo. Mites toi sun oma ulkomailla oleskelu...Ootko sä viettäny aikaa saksankielisellä alueella.?

93 **DL3:** Joo muutama otteeseen. Mä oon ollu sellanen Itävalta-ihminen...Et mä olin sillon
94 opiskeluaikana vaihdossa Wienissä...2005-2006 tais olla, puolivuotta. Ja sitten mä menin vielä ku mä
95 valmistuin 2009, ni mä menin, mä hain CIMO:n kautta sinne apulaisopettajaksi.

96 **I:** Kans Itävaltaan?

97 **DL3:** Joo, mä olin siellä semmosessa pienessä kylässä, 40 kilsaa Wienistä, puol vuotta.

98 **I:** Oliko sä siis apuopettajana vai ihan opettajana siellä?

- 99 **DL3:** No siis titteli on apulaisopettaja, mut käytännössä se meni niin, et se oli pieni kyläkoulu, kolmen
 100 tuhannen asukkaan kylä, sellanen Volksschule, nii sittenhän se meni niin, että 'jaaha, että meidän piti
 101 tota englantia opettaa, et opetatko kaikki englannit. Meil ei oo oikeestaan opetussuunnitelmaa, et teetkö
 102 jonku. Ja meil ei oo oikeestaan kirjaa, et voitsä tehdä jotain materiaalia?'...Juu, et sit yht'äkkiä mä
 103 opetin siellä ykkösestä neloseen ja sit mä opetin vielä päiväkodissa, pidin kolmevuotiaille jotain
 104 tuokioita, jotain värejä ja...Kaikke, et se vähän laajeni.
- 105 **I:** Et se työnkuva on ollu sit vähä muutaki?
- 106 **DL3:** Joo, joo. Se ei ollu sit ihan sillai, sit mä olin niinku tuki...Sit mä olin siinä oikeesti
 107 apulaisopettajana sit niinku vaikka saksan ja matikan tunneilla...Siellä sit vähän jotain heikompa sit
 108 yritin avustaa.
- 109 **I:** Oliko sä pitkään siellä?
- 110 **DL3:** Mä olin siel kans niinku yhen lukukauden eli puol vuotta.
- 111 **I:** No miten sä koet, et mikä vaikutus sillä on ollu, et sä oot ollu useempaan kertaan, tolle sun saksan
 112 opettajan ammattitaidolle?
- 113 **DL3:** No aika paljon on...Tietysti Udo, joka on vissiin jo jääny eläkkeelle, ni Udo sanois että huono
 114 vaikutus, koska sithän sitä tarttu sitä murretta. Nii se on tietysti työssäki, et vahingossa tulee sanottua,
 115 ku on jotain saksalaisia vieraita, et 'Oot ollu Itävallassa?' 'En ole.'. Mut et se on ehkä semmonen
 116 huono puoli, mut muuten tietysti paljon sanastoa ja kontakteja. Et eteenki sieltä apulaisopettajajutulta,
 117 et sit pystyy niinku nykyisten luokkien kanssa täällä tekeen jotain kirjeenvaihtoo ja facebook-ryhmää ja
 118 kaikkea videokonferenssia ja...Et se on ehkä se. Ja sit se sellanen oma maantuntemus ja kaikkia omia
 119 kuvia ja omia materiaaleja esim. lehtiä ja maitotölkkejä ja tämmöstä niinku.
- 120 **I:** Et se on niinku se, mitä sä koit et sä opit siihen saksan opettajuuteen?
- 121 **DL3:** Nii, emmä tiä...Hhmm.. Ehkä se, et mitä sieltä niinku jäi itelle käteen. Et kartottaahan se omaa
 122 maantuntemusta tietenki, ja kielitaitoo tottakai...Et ymmärtää jotain murteitakin.
- 123 **I:** Niin just. Miten tota ku sä opiskelit, ni kertyks sulla tota opetuskokemusta jo siltä ajalta? Opetitko sä
 124 jo silloin opiskeluaikana?
- 125 **DL3:** No joo. Mä tulin tänne silloin opiskeleen 2003, ni mä olin heti silloin ku mä olin päässy tänne, ni
 126 mä olin sit mun vanhassa lukiossa sijaisena, mun saksan opettajan sijaisena. Et se oli ihan
 127 mielenkiinnostasta...Koska ne oli just niitä, samassa koulussa tavallaan vuotta nuorempia. Et siitä mä
 128 niinku alotin. Ja sitte ympäri Tamperetta kaiken maailman kouluissa päivä siellä ja päivä ja viikko
 129 tuolla. Ja sit niistä tuli välillä pidempiä, ku sä oot ollu jossain ja sit sä meet sinne uudestaan. Et sillai
 130 siis, vähän siellä täällä. Koko sen opiskeluaajan, mitä mä opiskelin...
- 131 **I:** No millasta se oli sun mielestä opettaa opiskelijana?
- 132 **DL3:** Hhmm, hyvin erilaista, ku nytte tottakai. Ne ensimmäiset oli just semmosia että, ku ei ollu
 133 mitään hajua siitä miten opetetaan. Ni sä vaan nojauduit siihen, et näin se meidän opettaja teki, et
 134 vedänpä siihen samaan tyyliin. Ja sit se oma aineenhallinta oli vielä vähän sillai, et justjust riitti siihen,
 135 mitä sä olit tavallaan ite käyny ne asiat, ni sä tavallaan jo opetat niitä...Ku ei ollu kerenny täällä
 136 opiskella vielä. Se oli sillai vähä, vähän niinku epävarmaa tottakai, koska ei ollu oikeen tietoo mistään.
 137 Siellä vaan teki sitä, mitä siinä paperilapulla luki ja juujuu näitä ja vaihdoit jotain kalvoo siellä. Siis se
 138 oli varmaan niin tylsää niille oppilaille ettei niinku mitään rajaa.
- 139 **I:** Et siitä on sit alotettu?
- 140 **DL3:** Siitä on alotettu. Siitä on alotettu, ja voi että, miten kauheeta se oli silloin. Et niinku kuinka
 141 stressaavaa se oli...Et apua, miten mä selviydyn tästä...Et tääl on nää kalvot ja mitä mä täällä
 142 teen?...Siis se oli niinku aika kauheeta, mut kyllä se siitä sitten. Et sithän tietty, ku oli käynyt tota
 143 useemmissa kouluissa, ni ties missä ja millasia luokkia millonki, nii...Välillä ohjeet on kauheen selkeet
 144 ja välillä se on joku, mistä sä et saa selvää, joku post it- lappu ja sit on et joo, okei...Niinku sitä oppi sit
 145 improvisoimaan itekin myöhemmin ja tuomaan jotain omaa.
- 146 **I:** Nimen omaa. Tota, ku sä valmistuit, ni ootsä ollu yhdessä vai useemmassa koulussa sen jälkeen?
 147 Minä vuonna sä oot valmistunut?
- 148 **DL3:** 2009. Siitä mä lähin suoraan sinne Itävaltaan ja olin siellä puoli vuotta. Sitten mä tulin sieltä. Sit
 149 mä sain pidemmän sijaisuuden tuolta Lempäälästä, mä olin siellä lukiolla puoli vuotta.

- 150 **I:** Oliko se saksaa?
- 151 **DL3:** Se oli itseasiassa täysin pelkkä enkku.
- 152 **I:** Nii sulla on enkku kakkosena?
- 153 **DL3:** Joo, enkku on...Eli se oli pelkkä enkku. Ja sit ku se oli lopuillaan, ni sit mä sainki viestin tuolta
- 154 Norssilta et meil ois töitä ja mä menin sit sinne. Ja sit tälleen se on oikeestaan mennä.
- 155 **I:** Nii ootsä heti ollu sit Norssilla ohjaavana opettajana?
- 156 **DL3:** Joo, käytännössä siis vuoden jälkeen siitä ku mä olin valmistunut eli 2010 sit. Joo, se oli
- 157 vähän...Vähän oli isot saappaat sillon, mut nyt ne alkaa tuntuu jo ihan omilta.
- 158 **I:** Nii. No miten sä koit sen työelämään siirtymisen?
- 159 **DL3:** No se oli ehkä sillon ku valmistu, ni aika kauheeta sillai ajatella et mitä mää nyt teen. Et sen takia
- 160 mä hain sinne Itävaltaan, et mul on ees jotain työkokemusta, koska semmoset pätkät sieltä
- 161 täältä...Vaikka onhan neki työkokemusta, nii sitä tekee kaikki tavallaan. Et ei oo mitään pidempää.
- 162 Sinne ja niin...Emmä tiä, ehkä sen avulla, siitä johtuen vai vahingossa sitte päädyin sinne Lempäälään.
- 163 Sit taas aina ku saa jonku pidemmän ja pidemmän, ni saa helpommin niitä vielä pidempiä. Et se vähän
- 164 avaa joo...Koska on se eri asia niinku olla pitkään, ku olla päivä siellä ja tuolla.
- 165 **I:** Tottakai. No miten sä koit, että sun kollegat ja se kouluyhteisö otti sut vastaan uutena opettajana
- 166 näissä kouluissa?
- 167 **DL3:** Nii. Se riippuu aina siitä, et kuinka kauan siellä on, koska jos sä oot vaan lyhyen ajan, ni ei
- 168 kukaan jaksa nähdä sitä vaivaa, et suhun tutustuu kauheesti. Et vähän niinku mulkasee, et okei tääl on
- 169 joku uus, et kenenköhän sijainen se on, ei kiinnosta. Siis sillai tyylisesti. Mut sit ku on pidempään, ni
- 170 toki sitten ihmiset on kauheen...Osa on semmosia, et auttaa kauheesti ja näyttää paikkoja et 'tuu vaan
- 171 kysyy, jos on ongelmia' ja toiset ei sitten niinku...On edelleen sillai, et 'noh, toi on meillä vaan
- 172 väliaikaisesti'. Mut pääsääntöisesti ihan positiivista ollu se suhtautuminen kaikissa.
- 173 **I:** Hyvä. Oliko sulla jotain semmosii niinku yllätyksiä tai ongelmia, jotka tuli sua vastaan siinä työuran
- 174 alussa?
- 175 **DL3:** Ehkä just se ajankäyttö ja se semmonen niinku...Se töiden niinku määrä. Et kyl mä sen tottakai
- 176 tiesin, ettei se nyt oo siinä, et sä pidät tuntu ja meet kotiin ja suunnittelet seuraavat...Mut se niinku
- 177 ehkä johtu viel tosta työpaikastaki sillai missä oli vielä sit. Se Lempäälä nyt oli sillai, ku ei se ollu mun
- 178 oma työ tavallaan, et se oli sijaisuus ja mä tein siellä sen pätkän, mitä mä nyt tein puoli vuotta. Ja se oli
- 179 aika kevyt lukkari, sattuu olemaan, ku sieltä jäi pois ja näin. Et se ei ollu sillai kauheen vaativaa
- 180 oikeestaan, se oli niinku pehmeä lasku...Mutta Norssilla sitte, ku siihen liittyy niin paljon kaikkee
- 181 muuta tohon, niin tuli sillai aikalailla yllätyksenä. Se oli kyllä se eka vuosi semmonen, ettei paljon
- 182 tarvinnu miettiä, et mitä sitä tekee viikonloppusin tai iltasin, et kyllä kaikki minuutit meni
- 183 täyteen...Mutta se oli se eka vuosi.
- 184 **I:** No mimmoneen tämmönen ilmapiiri sulla on ollu näissä sun kouluissa? Et miten sä koet, ku sä oot
- 185 tullu uutena ja nuorena?
- 186 **DL3:** Niinpä, niinpä...Ja usein ei ollu muita nuoria, sit se et, nyt meillä alkaa oleen ittelläkin et niin
- 187 paljon tulee koko ajan uusia nuoria, et siihen on jo totuttu. Ehkä niinku ainoo missä tuli vastustusta ja
- 188 semmosta negatiivista, ni oli semmonen tieto- ja viestintätekniikkapuoli...Et mitä ite pitää niinku
- 189 itsestäänselvänä tavallaan et ite käyttää ja oppilaat käyttää. Ni sellasta niinku yhteentörmäystä.
- 190 **I:** Ai et sä olit enemmän niinku viemässä sitä periaatetta?
- 191 **DL3:** Nii, nii...Ja sitte on ehkä sitte taas tuli ehkä enemmän vastustusta sitte niinku toisilta. Just ku tuli
- 192 älytaulut ja tämmöset, nii sit jos ite siellä niinku 'jeejee, et tää on musta hienoo, et me tehdään tätä ja
- 193 tätä', ku toiset on sitten et 'miten toi toimii, en halua koskeakaan tohon'. Et vähän sit sellasta
- 194 mielipide-eroja ja yhteentörmäystä. Mut niin...Se on ehkä ainoo. Et muuten niinku ihan positiivinen
- 195 ilmapiiri.
- 196 **I:** Mites jos mennään tota tohon sun omaan saksan opettamiseen ja opettajuuteen, niin millasta se
- 197 tuntien suunnittelu on sun mielestä?
- 198 **DL3:** Musta se on ennen kaikkea kauheen kivaa. Siis sillai et ylipäättään, et must niitä on hirveen kiva
- 199 suunnitella, koska sulla on se luovuus ja vapaus, ja aina voi miettiä, et mitäs kivaa tänään tehtäs tai et
- 200 mites mä tän selkeimmin toisin oppilaille, että se peräpäkin Mattikin tajuaa tästä edes sen perusjutun.

201 Ja niin, se on ehkä semmonen...Siin on itelläkin aina haastetta miettiä, et miten sä saat sen niinku
 202 järkevimmin ulos tai tehtyä, tai kuka tekee ja mitä tekee. Et on sit semmosiaki päiviä, et jos ei niinku
 203 yhtään huvita tai kiinnosta...Et on sellasiaki päiviä. Mut pääsääntöisesti se on mun mielestä hirveen
 204 kivaa....Kaikki luova räveltely.

205 **I:** Joo. Mimmosta sun oma saksan opetus on? Mimmosia opetusmetodeita sä tykkäät käyttää?

206 **DL3:** Hhhmm...No ehkä yhteistoiminnallisuus vois olla sellanen ykkösjuttu. Et oppilaat on aika lailla
 207 koko ajan ryhmissä tai pareittain. Tosi harvoin...No kyllä me aina jossain vaiheessa tehdään jotain
 208 yksilöllistäki hommaa tottakai. Mut suurin on se semmonen yhdessä miettiminen, yhteinen rakentelu ja
 209 yhdessä miettiminen, pohtiminen ja toisen auttaminen. Toiminnallisuus on kans sellanen juttu. Mä en
 210 usko siihen, että ne jaksaa istua siellä kauheen kauaa aina...

211 **I:** Miten sä toteutat tota, pystytsä antaa jotain esimerkkejä?

212 **DL3:** No voi...Se riippuu niin paljon asiasta, mut kyllä sitä asiaan ku asiaan saa jotain aina...Siis että
 213 tota, voidaan ottaa vaikka jotain mielipidejanea keskellä tuntia, että siellä siirrytään. Tai sit mä voin
 214 pääsiäisenä piilotella pääsiäismunia luokkaan ja sit mä jaan sinne lappuja, et mistä löytyy vinkkejä ja
 215 sit ne vipeltää siellä ja yrittää ettiä. Et tämmösiä jotain tulee tälleen lonkalta mieleen.

216 **I:** Tuleeko sulla muita mieleen, ku tää toiminnallisuus ja yhteistoiminnallisuus?

217 **DL3:** Hhhmm, no ehkä sit se semmonen viestinnällisyys. Et se painottuu. Et mun mielestä ne kirjalliset
 218 jutut voi tehdä kotona yksin mut sit on vaikeempi siellä yksistään jutella. Toki välillä on sit suullisiaki
 219 tehtäviä, mitkä ne sit lähettää mulle, jos on kyse ääntämisestä tai jostain muusta, mikä itse tavallaan
 220 tehdään...Ja mä haluan yksilösuorituksia kuunnella, mutta muuten niin aikalailla se on sitä
 221 viestinnällisyyden ja suullisuuden painottamista siellä tunnilla. Et ne tekee sit kirjallisia kotona.

222 **I:** Nii just. Mitä sä itte koet, et sun ammattitaitoon saksan opettajana kuuluu?

223 **DL3:** Voi vaikka mitä...Kielitaito tottakai siis itellä sillai, et ite pitää tietenki ymmärtää ne asiat, mitä
 224 on opettamassa, mutta myöskin pystyä tulemaan siitä semmosesta kielioppijargonista jotenki ulos. Et sä
 225 pystyt niinku vertauskuvin tai jollai järkevästi tuomaan sen niinku oikeesti ihmisten elämään
 226 konkreettisesti, ettei se oo vaan semmosta et tuolla vilisee termejä, mut kukaan ei tajua mitään...Ja
 227 sitten maantuntemus, että jos ei oo ikinä itte käyny Saksassa, ni tottakai sä sit meet vaan nettiin ja katot
 228 sieltä asioita, mut helpompihan sun on aina omista kokemuksista kertoo ja ammentaa. Et jos on
 229 koulujärjestelmästä kyse, nii okei, voitthan sä sen kaavion näyttää ja kertoo, mut et jos sä oot ite ollu
 230 töissä jossain, ni helpompihan sun on siitä kertoo. Et siis sillai oma kompetenssi sillä landeskunde-
 231 puolella ja sitte kulttuurissa tota ja kielessä. Mitähän muuta...Et ne on niinku tohon aineeseen liittyen,
 232 mut toki siis ihan perus, mitä opettajalle ylipäättään, ihmissuhdetaitoja, vuorovaikutustaitoja...Nuorten
 233 kanssa pitää tykätä olla ja...

234 **I:** Millasta on sun mielestä tehdä lasten ja nuorten kanssa töitä?

235 **DL3:** Ööö...Se on yhtä aikaa kauheen kivaa ja sit hirveen vaativaa ja raskasta. Et se on jotenki
 236 semmonen, semmonen kakspuoleinen juttu.

237 **I:** Mikä siin on sun mielestä haastavaa?

238 **DL3:** Haastavaa on ehkä se, et tota pystyis jokaisen sillai kohtaamaan ja näkeen jokaisen siellä. Ettei
 239 mee niinku niin helposti siihen, et parille tai ryhmälle puhuu...Niinku huomiois jokaista siellä. Ja
 240 vähän kyselis sen aineen ulkopuolelta juttuja ja että...Et ei vaan sillai...Et tänäänki oli siellä yks poika
 241 sillai noilla kävelysauvoilla, niin esimerkiks vaik semmosesta kysellä jotain, vaik et 'mitäs sulle on
 242 käyny, missäs sä oot ollu?'...Et semmosta niinku mikä ei liity siihen saksan opetukseen, et semmosta
 243 kaikkee muutakin.

244 **I:** No mitäs sä koet kivaks siinä, et saa tehdä töitä lasten ja nuorten kanssa? Mitkä on niitä hyviä
 245 puolia?

246 **DL3:** Ne on niin aitoja. Sielt tulee niinku kaikki. Sielt tulee tosin myös ne huonot jutut...Ja tota se
 247 ehkä, et ne lähtee mukaan kauheen kivasti kaikkiin juttuihin mitä niitten kanssa tekee. Ja toisaalta se on
 248 mun mielestä kauheen mielenkiintosta nähä, miten ne muuttuu...Niistä pienistä seiskaluokkalaisista,
 249 kuinka ne kasilla siellä niinku ulkomuoto muuttuu ehkä viikossa, jollain on yht'äkkiä musta tukka ja
 250 lävistys, ja sit se on niin kauheen angstissaan istuu siellä et mikään ei niinku toimi...Ja sit kuinka se on
 251 taas ysillä siellä, että 'menisinkö minä lukioon vai ammattikouluun?'...Niinku et mitä tapahtu?

252 **I:** Siinä näkee sen koko kehityksen periaatteessa?

- 253 **DL3:** Nii ja sit jos ne jää meille vielä lukioon, ni näkee senki kuinka ne niinku aikuistuu jotenki...
- 254 **I:** Se on aika pitkä aika.
- 255 **DL3:** Se on joo. Must se on hirveen mielenkiintosta, siinä nähä...
- 256 **I:** Mimmosta sun mielestä ylipäänsä on opettajan arki?
- 257 **DL3:** Hektistä. Se on ensimmäinen asia. Välillä on sellanen olo, et mun pää on täynnä jotain post it-
- 258 lappuja, et 'missäs sitä, menes tonne, soitas sille, missä se on'...Niinku se kuvaa sitä hirveen hyvin. Et
- 259 kiire...Kuuden minuutin luonastaminen on ihan normaalia arkipäivää.
- 260 **I:** No mitä muuta sä koet, et ois haastavaa? Tietysti tää hektisyys, mut koetsä muita asioista, jotka ois
- 261 haastavia?
- 262 **DL3:** No ehkä sellanen...Niinku en tiedä mistä johtuu...Lapset on varmaan ihan samanlaisia,
- 263 enemmän vaan diagnosoidaan...Mutta kaikki tällanen paperinpyörittely. Että sulla on joku kymmenen
- 264 sivun nivaska jotain oppimissuunnitelmaa ja oikeesti lapsi on ihan tavallinen ja normaali. Siis se nyt ei
- 265 vaan jotain asiaa oo oikeen hokannu, välttämättä se nyt ei kaikkiin päde, mutta jotenki välillä tuntuu, et
- 266 semmonen turha byrokratia vie vähä liikaa aikaa. Et jos heti ku sä saat vitosen kokeesta, ni jos sä heti
- 267 oot jossain tutkimuksissa, et onks sulla kaikki kotona, nii onks se nyt sitte...No mut näillä
- 268 mennään...Et semmonen ehkä, et sit yrität huomioida kaikkia tommosia asioita siellä sitte, nää tuen
- 269 muodot ja kaikki...
- 270 **I:** Et se vie paljon aikaa ja energiaa?
- 271 **DL3:** Nii, et mun mielestä yksinkertasista asioista on tehty vähän hankalia. Sillai että toki jokaisen
- 272 pitää saada tukea siihen oppimiseen, mutta ei sen tarvi niin byrokraattisesti aina mennä. Et kyl se
- 273 hoituis välillä vähän vähemmälläki.
- 274 **I:** Aivan. Jos sä mietit nyt näitä sun ensimmäisiä työvuosia, niin koetsä, jos sä mietit taaksepäin, et sun
- 275 oma opettajuus tai se opettaminen ois jotenki muuttunu?
- 276 **DL3:** Joo...On se sillai tietysti muuttunu, et suunnitteluun menee paljon vähemmän aikaa,
- 277 mutta...Mitäköhän muuta mä sanoisin.
- 278 **I:** No jos sä mietit eka vaikka sun opetusta. Teetsä asioita tänä päivänä yhtään erilailla, ku sillon ku sä
- 279 oot aloittanu opettamisen?
- 280 **DL3:** No toki siihen on tullut paljon lisää varmuutta ja semmosta, et tietää mitä tekee, eikä tarvii enää
- 281 miettiä, että miten mä tän asian opetan, koska sen on tehny jo niin monesti, ja on todennu että toi ei
- 282 toimi ja toi toimii paremmin et mitäs tällä kertaa tehtäis...Vähän jotain siltä väliltä. Ehkä ja tota...Ehkä
- 283 siihen on alkanu niinku tuomaan uusia juttuja ja uskaltaa tavallaan mennä sen mukavuusalueen
- 284 ulkopuolelle, et se ei ookaan, et tehdään välttämättä niitä perusjuttuja vaan ettii ehkä siihen niinku
- 285 jotain uutta ja miten sitä vois kehittää. Et semmonen... Jotain uuden luomista, ku on jotain jo tehny
- 286 sillä perustavalla...Että miten sitä vois tehdä paremmin.
- 287 **I:** No entäs sitten opettajana? Sä sanoit, että se varmuus...Tuleeks sulla muita?
- 288 **DL3:** Hhhmm, ajankäyttö on parantunu, koska tietää mitä on tekemässä. Ehkä siis noi ihan
- 289 ihmissuhdetaidot, vuorovaikutustaidot on hirveesti parantunu siitä, mitä ne oli ku alotti. Et ehkä sillon
- 290 oli vähän sellanen tietty kuva, et miten sun pitäis olla nuorten kanssa, tai että pitää olla tiukka, pitää
- 291 olla sitä ja pitää olla tätä...
- 292 **I:** Mistä sä luulet et se kuva on tullu?
- 293 **DL3:** Se on ehkä tullu jotenki siis...Niin se tulee varmaan jostain koulutuksesta, osittain siitä, miten
- 294 jotkut toiset on tehny. Tai miten on ehkä itelle ollu omat opettajat...Se koostuu varmaan noista
- 295 kaikista. Ja miten luet jostain, et miten kuuluisi toimia...Tämmösiä. Et sitte ku on löytänyt tavallaan
- 296 sen oman tyylin olla, niin se on ehkä kehittyny, että osaa olla niitten kanssa sillai niinku ite haluaa olla.
- 297 **I:** Aivan. No ootsä ite ehtiny, sä oot nyt muutaman vuoden olla töissä, ni ootsä osallistunu johonki
- 298 jatkokoulutuskursseille valmistumisen jälkeen?
- 299 **DL3:** Oon mää jossain käyny.
- 300 **I:** Onks ne ollu nimenomaan saksan opettajille vai yleisesti kielten opettajille tai nuorille opettajille?
- 301 **DL3:** Siis tota, ne on ollu yleisesti kielten opettajille. Yks oli joku suullisen kielitaidon arviointi, sillon
- 302 ku tuli tää lukion suullinen koe tai tää kurssi. Saksan opettajille ei oo, niille on hyvin vähän itse asiassa

303 tarjontaa Suomen saksan opettajat ry:ltä, et aika vähän...Muuten, ku sellasia et lähde Itävaltaan tai
304 Saksaan tai jonnekin pois Suomesta saadaksesi koulutusta. Ja tota, mitköhän muuta...Sit on ollu noita
305 verkkokursseja...

306 **I:** Onko nää ollu susta itsestä lähtösiä vai minkä takia sä oot mennyt niihin?

307 **DL3:** Itsestä joo. Niin no ehkä siks, et mä oon kaivannu vähän jotain vapaa-ajan tekemistä, ei vaan.
308 Vaan tota, yks on ollu semmonen, oli näihin DVD-juttuihin liittyvä, ni sen mä kävin. Ja sitte tota,
309 lähinnä se verkostoituminen, et sieltä löytyis muita samanhenkisiä ajattelevia ihmisiä niinku...Jotka on
310 samoista jutuista kiinnostuneita. Et ehkä vois tehdä yhteistä projektia tai jotain...Niin ja sit ihan sekin,
311 että se vaan kuuluu tähän duuniin. Siis siinä mielessä että pitää itensä ajan tasalla...Et se on niinku,
312 kylhän sitä, ku ajattelee siltäki kannalta että sitten ku sä joskus taas haet töitä, niin sä oot tehny jotain
313 sen eteen, että sä oot pitäny ittees ajantasalla. Kyl siinä toisaalta sekin painaa sitte vaakakupissa.

314 **I:** Niin. Jos miettii tulevaa, nii onks sulla jotain, miten sä haluisit parantaa sun saksan opetusta tai ittees
315 saksan opettajana? Onks sulla jotain visioita?

316 **DL3:** Hhhmmmm...No on mulla, yks on just se mistä mä puhuin, se yksilöllistäminen, sellanen et
317 pystyis ajatteleen vieläki tarkemmin, näkeen siellä niitä yksilöllisiä prosesseja...Mut mä oon miettiny
318 myöskin siihen semmosta prosessiluontosuutta tohon kielen opetukseen. Se on kuitenkin semmonen
319 prosessi, et vähän samat jutut pyörii, et oppilaatki on että ' taas meillä on modaaliverbejä?' 'mutta nyt
320 meillä tulee jotain uutta!'...Et silleen se spiraali tavallaan syvenee. Niin jotain sellasta, et se näkyis se
321 prosessi jossain...Et mä oon nyt seiskoille ajatellu, et mä jotenki alotan niitten kanssa jotain sellasta,
322 mikä niille sitten kantais läpi sen peruskoulun. Katotaan, et tuleeko siitä mitään, mut et jotain sellasta,
323 et se näkyis tavallaan niillekin se kehitys, että mistä on lähetty ja mihin tullaan.

324 **I:** Nii et se ois niinku kokonaisuus, joka jatkuu...

325 **DL3:** Nii, nii. Ku se on kuitenkin sellasta elinikäistä kielen oppimista. Et näkis itekin vähän sitä
326 kehitystään ja semmosta prosessia siinä.

327 **I:** Onks sulla siihen jotain ideoita jo?

328 **DL3:** Se on vielä vähän kehittelyasteella. Mun täytyy nyt suunnitella sitä...Jonki semmosen, ei nyt
329 ehkä ihan perusportfolioo, vaan sitä ehkä laajempaa samalla idealla, tavallaan et ne jää johonki sit
330 sähköseen muotoon olemaan, mihin voi sitten palata.

331 **I:** Nii just. Jos sä mietit sun työyhteisöä, nii onks sulla tullu sellasii, et jos sä saisit ite kehittää sitä
332 työyhteisöä, nii mihin suuntaan se siitä lähtis?

333 **DL3:** Hhhmm...Niin siis ihan opettajien välillä vai koko koulun?

334 **I:** No ehkä enemmän niiden opettajien välillä?

335 **DL3:** Niin...No se on meillä vähän sillai, et ei oo kauheesti aikaa siis nähdä yhdessä. Et ehkä enemmän
336 semmosii yhteisiä juttuja. Ois ees joku kahvihetki yhdessä. Koska me ollaan omissa työhuoneissa ja sit
337 me viiletetään siellä edes taas ja moikataan käytävällä ja monistamossa, et ei oo hirveetä semmosta
338 yhteisöä siellä tavallaan. Et meil on ne, ketä sulla on siellä omassa työhuoneessa ja se on tietty hirveen
339 tärkeä, mut et se on aika pieni verrattuna siihen, et ois kaikki.

340 **I:** Et sitä yhteisöllisyyttä jollain tapaa sit?

341 **DL3:** Nii, nii. Jollain tapaa, en tiä...

342 **I:** Onko sulla jotain ammatillisia tulevaisuuden suunnitelmia?

343 **DL3:** Liikaa, haaveita...Ne on haaveita. Siis mä tykkäisin kauheesti tutkia, siis gradun teko oli mun
344 mielestä kauheen kivaa sillon, en muista miksi, mut se oli kauheen kivaa. Ni siis väikkäriä mä oon
345 haaveillu jo sillon, mut en mä nyt sitä työn ohessa tee, en mä nyt hullu oo...Ja kasvatustieteitä ois kiva
346 lukee vähän enemmän, ku et mitä aineenopettajan opinnoissa oli. Niitä ainaskii...

347 **I:** Luuletsä et sä pysyisit kuitenkin tossa saksan opettajan suunnalla?

348 **DL3:** No joo, jos siellä vaan töitä riittää. Se on ehkä se isompi huoli...Että riittääkö oppilaita, koska sit
349 lähtee työtkin. Et siks se enkku on siinä rinnalla, että on töitä. Mutta en mä tiä, toisaalta miksei joku
350 oppimateriaalin tekeminenki ja tämmönenki, et sit se vähän riippuu...Kuitenki siis sillä tavalla alalla.
351 Kyllä mä tykkään siitäkin, ku mä oon niitten oppilaiden kaa, et en mä haluais olla jossain toimistossa ja
352 miettiä, että miten opetan saksaa parhaiten, jos mä en ite ees opeta sitä. Ni must siin ei oo mitään
353 järkeä. Ku kuitenkin se antaa eniten, ku sä saat ite olla siellä, opetella niitten kanssa juttuja.

Deutschlehrerin 4 (DL4)
Interviewerin (I)

Datum: 27.08.2012

Dauer: 00:37:50

1 **I:** Aiheena meillä tässä teemahaastattelussa on nuorten saksan kielen opettajien työelämään siirtyminen
 2 sekä ammattitaidon kehittyminen. Aloitetaas noista omista koulukokemuksista saksan opetuksesta. Eli
 3 minkälaisia kokemuksia sulla on sun omasta saksan opetuksesta kouluaikana? Mimmosta se oli?

4 **DL4:** No siis mulla on aina kouluaikana ollut vaan yksi saksan opettaja, yläasteella ja lukiossa oli
 5 sama, koska mä oon pieneltä paikkakunnalta. Ja se oli hyvin semmosta perinteistä, että ihan kirjaa
 6 menttiin ja sitten oli piirtoheitinkalvot...Ja että, ei siis todellakaan mitään atk-luokkaakaan, kyllä että
 7 vaikka siinäki olis kyllä ehkä se mahdollisuus ollu jo silloin, mutta ei kyllä ollu mitään sellasta. Eli
 8 todella kirjavainotteista, ihan järjestäen menttiin vaan kirjaa.

9 **I:** No millanen tää sun saksan opettajan oli?

10 **DL4:** No se oli kyllä ihan hauska, siis miesopettaja että...Siis se oli niinku mun mielestä ihan kiva
 11 opettaja, ettei siinä mitään, että ihan sellanen lupsakka. Mutta niinku vanhempi, että se on nyt jo jääny
 12 eläkkeelle.

13 **I:** No mitä sä koit, että oli onnistunutta siinä hänen opetuksessaan silloin? Mitkä oli hyviä juttuja?

14 **DL4:** Hhhmm, mitkäköhän ois ollut sit hyviä...No ku se oli niin, no ku se oli niin semmosta
 15 perinteistä, et...Jos ajattelee näin, niin niitä hyviä oli niinku se sen oma asennoituminen, et se ei ollu
 16 mitenkään niinku syyllistävä tai että 'virhe!'. Se sano aina et 'hyvä, nyt tuli hyvä virhe'. Et
 17 kannustavasti ja...sitte tota nii nii...Et se oli aika niinku rento ja ei ollu kyl yhtään vaativaa...Et se
 18 vähän niinku, jos oli vaikka joku kuuntelutehtävä, ni sit se aina monta kertaa laitto, et kaikki varmasti
 19 niinku kuuli...Et kolme kertaa ainakin, et sai kaikki oikeat vastaukset. Että sillä lailla. Mutta ei mulla
 20 oo siitä jääny mitään.

21 **I:** No olisiko jotain, mikä jäi sitte negatiivisena tai ei niin onnistuneena mieleen?

22 **DL4:** Öööö, no ei mulla oikeen, eihän sitä silloin oikeen osannu olettaa mitään muuta, koska se oli se
 23 kielten opetus silloin sellasta, et emmä niinku...

24 **I:** Mut jos sä nyt niinku vertaat periaatteessa.

25 **DL4:** Nii, no kyllähän se oli niinku ykstoikkosta, että ku aina luokassa ne samat paikat ja samat parit,
 26 et aina siis valittiin se pari, kuka siinä nyt vieressä oli, et ei mitään vaihdettu ja. Niinku ja ku meillä on
 27 Sveitsistä sellanen tuttavaperhe, ni mä vein ite sinne niin tota, se tuttavaperheen äiti tuli sinne kerran
 28 niinku vierailulle. Että mä oon itte kerran vieny sinne yhen vierailijan, muttei siellä kyllä niinku
 29 opettajan toimesta niinku käynny vierailijoita...

30 **I:** Et sä oot ite niinku virkistänyt sitä opetusta?

31 **DL4:** Joo, yhden tunnin oikeen. Että tota niin niin, siis mut ei sitä niinku siis...Se oli niinku
 32 ykstoikkosta...Esimerkiks silloin ku mä pääsin yliopistoon lukemaan saksaa, nii mun suullinen taitohan
 33 oli aivan niinku nolla, et sitä ei siis ollu juuri yhtään. Et ne oli niitä A/B- lappuja, ehkä että niin...Siis
 34 suullista ois pitäny olla siis tosi paljon enemmän. Et se oli ehkä ainoa negatiivinen ehkä myöhemmin.
 35 Ku se on kuitenkin se, mitä sitte taas nekin, jotka sitten ei oo saksaa ruvennu lukemaan, nii neki tarvii
 36 matkoilla ja näin, ni sitä suullista. Et nii nii, et siitä kyllä aika suurelta osin puuttui.

37 **I:** No olisiko siinä opetuksessa jotain, mitä sä oot voinu ottaa sun omaan opetukseen?

38 **DL4:** No siis samoja mitä...Siis samoja, et mä meen ihan niinku perinteisin menetelmin kyllä, et
 39 kuunnellaan kappale ja suomennetaan, suomennetaan se niinku pareittain. Että ei niinku että...ei niinku
 40 lause kerraallaan, että opettaja kuuntelee. Että nii nii, ööö siis se on nyt sit tietysti se perinteinen malli,
 41 mitä mäkin itse myöskin käytän. Ja sitte mä en niinku, sitten ku ne on menny pareittain ne ne, siis ne
 42 parit suomentaneet, ni sitte mä vaan niinku teen sellasia yleisiä kysymyksiä siitä tekstistä, että onko
 43 ymmärretty.

44 **I:** Nii just. No entäs sit jos mennään tohon aineenopettajan koulutukseen, niihin pedagogisiin
 45 opintoihin. Ni mitä sä koit, et sä opit sen vuoden aikana?

DL4: No siis kyllä mulla on siitä se jääny mieleen, että siellä tosi paljon kannustettiin tekemään itte kaikkia pelejä ja niinku...Ja kaikkia, ottaan kaikkia kilpailuja ja leikkejä siihen tuntiin. Et en mä niinku...Ku mä vähän ihmettelin sillon sitä, et no miks näitä nyt täytyy keksiä, ku mun nyt pitää muutenki, pitää ylipäänsä oppia nää eka niinku nää perinteiset ja sitte niinku noi kaikki pelit ja leikit. Mutta kyllä sen nyt tässä, ku on ollu töissä, niin kyllä se niinku ne perinteiset tavat on joka tapauksessa siellä mukana. Ja muistaa tietysti myös sieltä omasta kouluajasta, että se oli kuitenkin tosi hyvä, että ne kannusti niihin niinku...Mä muistan vielä lauseenki sieltä, että 'nosta tehtävä ulos kirjasta'. Elikkä jos nyt on vaikka joku, kirjassa lukee joku A/B-harjoitus, nii siihen voi vaikka ite tehä sitte ku, vähän muutella sitä aihetta tai niinku antaa edes laput käteen, et se on vähän semmosta niinku, että on vähän niinku...Ku jotkut oppilaatki on erilaisia, jotkut tykkää pitää kädessä jotain lappuja ja niinku, ettei se oo vaan et otatte sen sivun ja teette siitä tai luette. Et se on niinku jotenki viety vähän eteenpäin...Että kyllä mä siis, se oli hyvä siellä, et kannustettiin siihen omiin. Just saksassa oon huomannu että, että aika paljon saa keksiä niitä omia tehtäviä sinne. Että siitä on ollu hyötyä.

I: Joo. No koitsä et se koulutus oli riittävä tai tarpeeks hyödyllinen tähän sun saksan opettajan työhön?

DL4: Öööö...No siis kyllä saksan osalta joo, mut ne oli sit muut, mitä mä kaipasin..Että niinku, lähinnä niinku ongelmaoppilaiden kanssa työskentelyyn vihjeitä tai jotain kurinpidollisia menetelmiä tai tai niinku esimerkiksi...Et voi olla et esimerkiksi opettajien oikeuksista on siellä puhuttu mutta ei oo jääny mieleen. Mutta tota, se ois voinu olla siis se puoli niinku paremmin.

I: Eli se ois ollu sitä, mitä sä oisit toivonu sitte enemmän?

DL4: Niin, että en niinku oikeestaan saksaan sinäänsä enempää mitään, mut sit näihin muihin opintoihin.

I: Just. Ootsä ite viettäny aikaa saksankielisellä alueella? Ja jos oot, nii missä?

DL4: Joo, siis olin töissä Pohjois-Saksassa, olin oliko se nyt neljä kuukautta. Se oli niinku kesätyö. Ja sitten ööö opiskelin Bambergissa puoli vuotta. Se oli yks kesälukukausi. Ja siis lukioaikana olin Sveitsissä, ku meillä oli se tuttavaperhe, ni siellä niinku...Puolitoista kuukautta.

I: Okei. No koitsä et se vaikutti niinku sun saksan opettajan ammattitaitoon? Ku sä oot kuitenkin viettäny aika paljon aikaa niinku saksankielisellä alueella.

DL4: No siis kyllä ilman muuta ja ylipäänsäkin tähän mun saksan, se että mä oon pääteny saksaa opiskelemaan, nii on vaikuttanu tosi paljon se, että meillä oli se tuttavaperhe siellä ja siis kyllä se on niinku ilman muuta varsinki saksaan, nii tarvii kyllä niitä omia kokemuksia. Että on sitten tietoa siitä kulttuurista ja niinku tavoista ja kaikista arkielämän jutuista. Että siis kyllä ilman muuta on hyötyä niistä.

I: Et sä koet, et on oppinut eniten just käytännön kautta?

DL4: Kyllä, kyllä ja tietysti se puhuminen. Et senhän takia mä sit, ku mä olin ollu sen yhen yliopistovuoden täällä, enkä osannu puhua yhtään mitään. Nii sitten ku mä menin sinne kesätoihin, ni sen jälkeenhän se oli sit aivan eri asia se puhuminen sen jälkeen, että...Että niin niin, kyllä se siis ilman muuta auttaa siihen...

I: Niin. Sillon, ku sä opiskelit itse, ni ootsä opettanu jo sillon? Teitsä sijaisuuksia jo opiskeluaikana?

DL4: Tein, joo. No siis ne on tollasia, yhen kahen päivän sijaisuudet, ni ne on kyllä tosi raskaita yleensä, koska ei tunne niitä oppilaita ja ei tunne niitä paikkoja siellä koulussa, ja luokka on hukassa ja kirjat on hukassa ja...Että ne on aika niinku, että en mä niitä kyllä mielelläni tee, että.

I: No jos sä mietit, että sä olit opiskelija vielä, ni koitsä sen jotenki, et sä menit opiskelijana vasta?

DL4: No ei se siis...Niin sillai oikeestaan mä en...Siis ennen niitä, ennen ku mä olin auskultoinu, ni ollu tehny sijaisuuksia paljookaan, et sitte mä tein vasta sen jälkeen, koska mä sit sen jälkeen opiskelin vielä pari vuotta niin. Ni sitte mulla oli kuitenkin se koulutus siinä taustalla et se nyt siihen kuitenkin jonku verran autto.

I: Nii just. No entäs toi työelämään siirtyminen, ni ootsä sitten ku sä oot valmistunut, ni ollu yhdessä vai useammassa koulussa?

DL4: Mä oon ollu kolmessa nyt yhteensä...

I: Mitä aineita sä oot sit opettanu? Saksaa ja sitte...?

DL4: Englantia ja sit ruotsia viime vuonna.

- 97 **I:** Onks ne ollu millä tasoilla tai missä kouluissa?
- 98 **DL4:** Eli ööö...Siis eka koulu oli yhtenäiskoulu ja siellä oli ala ja ylä, ja siellä mä oon ollu yhteensä
99 kaksi ja puoli vuotta. Ja sitten toinen oli alakoulu ja siellä mä olin puoli vuotta. Ja nyt on tää kolmas
100 koulu parhaillaan...Ja se on alakoulu.
- 101 **I:** No milt sust on tuntunu, ku sulla on nyt ekat työvuodet takana päin, ni tää työelämään siirtyminen?
- 102 **DL4:** Öööö...No nyt siis taas tänä syksynä niin kyllä huomaa, et menee paljon helpommin...Että ei
103 nyt, just tossa sunnuntaina ajattelin, et ei niinku ahdistaa se töihinmeno maanantaina niin kauheesti. Että
104 ku on näitä, just viime vuonna, että ku mä olin yläkoulussa ja ku siellä oli niitä haastavia ryhmiä, ni piti
105 niinku oikeen tsempata itseensä, et nyt niinku on tää homma hallussa, ja nyt tehään näin. Ja siis kyllä
106 siinä piti, kyllä mä suunnittelin ne tunnit tosi tarkasti just sen takia, että se pysyy se homma hallussa
107 siellä.
- 108 **I:** No miten tää töiden ettiminen on ollu, mimmosta se on ollu tässä alussa?
- 109 **DL4:** No ööö...Siis itse saa olla tosi aktiivinen, että mä oon ite laittanu ihan rehtoreille sähköpostia,
110 että olen käytettävissä. Ja sieltä sitten on jotkut on vastannu, et okei...Ja sitten niinku ihan, toi
111 ensimmäinen työ minkä mä sain, oli niin että mä tiesin, että sieltä se opettajan jäi äitiyslomalle, ni mä
112 ite soitin sinne ja niinku kysyin, et voinko tulla haastatteluun...Ja sit se vaan meni niinku siitä ja kaikki
113 oikeestaan nää paikat sen jälkeen, ni ne on menny sitte siis sillais suositusten kautta, et ne ei oo ollu
114 missään yleisessä haussa.
- 115 **I:** Nii just. No miten sä koet, et ku sä oot menny uutena ja nuorena opettajana, et sut on hyväksytty
116 siihe?
- 117 **DL4:** Siis tosi hyvin. Et siin ei oo ollu siis mitään. Kollegat on ollu kivoja ja auttavaisia ja ei oo ollu
118 niinku mitään ongelmaa siinä...
- 119 **I:** Entäs jos sä mietit tätä alkuu, niin onks sulla tullu mitään yllätyksiä?
- 120 **DL4:** No siis öööö...
- 121 **I:** Tai ongelmia tai hankalia tilanteita tai semmosta?
- 122 **DL4:** No siis...Varmaan se, mikä ekana tuli mieleen, niin oli se, että oli kauhee kiire...Et toi
123 koulupäivä koulussa on tosi kiireinen. Että sitä ei oikeen tajunnu ennestään, ku on voinu niinku
124 rauhassa opiskella ja tehdä omaan tahtiin ja kirjoittaa niin paljon, ku haluaa...Niin siis siellä on siis,
125 kello kahdeksan alkaa siis tunnit, ni sun pitää olla siellä luokan edessä kello kahdeksan, siit ei voi siis
126 myöhästyä ja sit pitää olla valmiina sillon siihen työhön. Ja sitte, ku eri kouluissa on eripituisia taukoja,
127 et joskus on vaan viiden minuutin tauko tai näin, niin sitten pitää olla heti se seuraava ohjelma siinä
128 valmiina ja kirjat ja kaikki monisteet monistettuna. Et kyllä siinä niinku, et ei siinä päivän aikana, jos
129 siinä on ne vartinki tauot, ni ei siinä paljon niitä töitä suunnitella. Vaan siinä sitten vaan painetaan
130 koulun päästä toiseen ja hoidetaan jotain niitä kouluasioita muita, et luokanvalvojien kans ja
131 luokanopettajien kans...Että se oli niinku yllätys sillon alussa, et se oli se kiire niin. Et oli ihan niinku,
132 ku ne tunnit loppu, et hohhoijaa nyt pitäis vielä noi tunnit suunnitella seuraavalle päivälle. Et se oli
133 yllätys kyllä.
- 134 **I:** Joo, no entäs jos mennään tähän sun omaan saksan opetukseen ja opettajuuteen, ni millasta se sun
135 mielestä se tuntien suunnittelu on?
- 136 **DL4:** Ööö siis, ku saksaahan on aika vähän, niin sit ittelläniki on ollu ehkä kaks tai neljä tuntia viikossa
137 sitä saksa, ni sitten se on oikeestaan vähän semmonen henkireikäki, että ooo, nyt ei tarvi enkkua
138 suunnitella, nyt voi suunnitella saksa. Et se on niinku heti semmonen eri mieliala jotenki, että siellä on
139 niinku, et mun mielestä niitä on niinku kiva suunnitella, ku siellä on yleensä aika paljon, tai mulla on
140 ainaki kaikkia kulttuurijuttuja ja sellasta, et katotaan vähän uutisia netistä tai...Sellasta ajankohtasta,
141 että saa sitä vähän elävöitettyä. Näin, niin mun mielestä niit on niinku, ja sit niit tunteja on niinku kiva
142 pitää, koska ne on sitte vähän erilaisia nii nii...
- 143 **I:** Eli sulla on siitä semmonen positiivinen fiilis?
- 144 **DL4:** Joo, joo. Mutta toisaalta siis emmä siis aina haluis pitää saksaakaan...Että ois niinku kaks
145 tuntia viikossa saksa, koska niihin tuntien suunnitteluihin menee paljon enemmän aikaa, ku mitä
146 englannin.
- 147 **I:** Onks se sit sust ittestäs kiinni et siihen menee just enemmän aikaa? Et sä itte siis haluat vai onks
148 siihen muita syitä?

149 **DL4:** Siis joo varmaan, et voishan niitä tunteja tietenkin pitää vaan, et kirja ja työkirja, mutta ku ei
 150 niinku itte vaan halua, koska se on oppilaille kumminki sellanen oudompi kieli, ku ei sitä kuule...Niin
 151 sit ei siihen, et siihen pitää joku sellanen kosketuspinta tai joku niinku saada, jotta ne niinku...Tai mun
 152 mielestä ainaki. Että ne pystyis niinku, tai se mielenkiinto pysyis yllä, et tää on niinku semmonen...Että
 153 ne vois niinku aatella, et mihinkä tää nyt liittyy, että koska mä nyt ikinä tuun tätä tarvitsemaan. Et jos
 154 me nyt vaan mennään jotain kelioppia ja näin, ni ei niillä oo mitään sellasta kiinnekohtaa et missä
 155 tilanteissa mä nyt tätä tarviin. Että ois niinku joku semmonen...mihkä sen voi niinku yhdistää. Se on
 156 niin erilailla kuitenkin ku englannissa.

157 **I:** Nii just. Sä nyt jo muutamii mainitsit, mut jos puhutaan siitä sun omasta opetuksesta konkreettisesti,
 158 ni mitä muita opetusmetodeita sä muuten tykkäät käyttää? Sä mainitsit jo ton, et sä tykkäät käyttää
 159 nettiä apuna ja ajankohtasia juttuja.

160 **DL4:** Siis joo, joo. Ja useimmissa luokissa kuitenkin alkaa jo olla just näitä dokumenttikameroita ja
 161 tykkejä ja muita, et voi näyttää netistä kaikkea, jotain niinku pätkää...Uutisia tai jotakin
 162 videonpätkää...Tai jotain lauluja tai jotain musiikkivideoita. Ja tota nii nii, et kyllä se kuitenkin sitte on
 163 sellasta, varsinki nyt yläkoulussa ni on se nyt kuitenkin sitte, niin tuo sit sitä...Elävöittää sitä tuntia ja
 164 tota, sitten mulla on ihan perinteisiä muistipelejä, joita mä oon itte väkänny ja...Ja jotain tota niin, siis
 165 ihan niinku jotain kilpailuja jotakin...mitä nyt, niitä nyt on vaikka mitä kilpailuja. Ja jotain niinku
 166 leikkejä ja jotain sellasta. Et kyl me, siis kyl mä pyrin siihen et joka tunnilla on joku niinku laulu tai
 167 leikki tai peli tai joku että...Siis millään tunnilla ei oo niin, että mennään vaan kirjaa ja...Siis tietysti
 168 siis sekin niin paljon riippuu, että koska jotkut oppilaat tykkää, jos on vähän heikompi oppilas, ni ne
 169 tykkää, että on se sama tyyli. Että mennään kirjaa ja mennään työkirjaa, että on niinku tuttua ja
 170 tiedetään mitä on niinku tulossa. Mut ei sitä sit kuitenkaan aina voi niinkään sitten tehdä, mut sit
 171 toisaalta...Niin siis vaihtelevasti.

172 **I:** Mikä sun mielestä on tärkeä niinku saksan opettajan ammattitaidossa?

173 **DL4:** No kyllä mä niinku sanoisin, et jotenki se, et pysyä niinku ajan tasalla, että seuraa mitä
 174 saksankielisissä maissa tapahtuu ja tietysti, et sitä omaa kielitaitoa jotenki sit pitää yllä. Et se on kyllä
 175 vaikeaa, koska tietysti jos...Koska parhaitenhan aina oppii, ku niinku asuu tai oleskelee niinku
 176 saksankielisessä maas, ni tietystihän se vaatii paljon aikaa, ja sit jos on niinku kesälomallakin, ni sehän
 177 vaatii rahaa, ensinnäkin matkustaa sinne Saksaan...Ja sitte oleskella siellä sitte ja tietysti jos ei oo siellä
 178 töis, ni siihen menee rahaa, et se on niinku...Ei se helppoa oo, se kielitaidon ylläpitäminen, että
 179 että...En tiä sitte, se vois kyllä olla niinku ihan hyvä, jos opettajille ois jotain ihan niinku viikottaisia
 180 kursseja, vaikka saksan opettajille, että sinne vaan mennään ja saa puhua niitten muitten saksan
 181 opettajien kaa saksaa...Tai jotaki tällästä. Sit et ois niinku...Se vois olla ihan hyvä idea kyllä. Että että,
 182 koska musta kuitenkin tuntuu, että kielten opettajat on niinku hyvin omistautuneita ja innostuneita niistä
 183 omista kielistänsä, niin niin...Sellanen vois olla, ku se on kuitenkin niin eri asia sellanen lomamatkaki,
 184 ku siellä nyt jos menee jonku suomalaisen kaverin kanssa, ni siellä sitten puhutaan suomea. Et se on
 185 sitten eri asia, ku olla joittenki saksalaisten kanssa tekemisissä. Mut se on niinku se haaste kyllä siinä.
 186 Ja toisaalta mäki oon aatellu, et tälläkin saksan kielen taidolla, mikä mullaki tällä hetkellä nyt on, ni en
 187 tuntisi oloani kauheen kotoisaksi lukion saksan opettajana. Et se on täs...Vaikka mullaki on
 188 saksalainen mies, siis me puhutaan kyllä ihan suomea nykyään, nii siitäki huolimatta, nii kyllä mulla
 189 ois aika kova homma siis lukion saksan opettajana...Luulen, varsinki a-saksan...

190 **I:** Ni eli se on se haaste, et saa sen kielitaidon pysymään yllä?

191 **DL4:** Nii, nii...b-saksa menis varmaan vielä lukiossaki niinku ihan ok, mut a-saksa kyllä jo
 192 opettajallaki tuottaisi vaikeuksia.

193 **I:** Sä just sanoit, että sä oot kuitenkin ollu ala- ja yläkoulussa opettamassa, ni mimmosta se on sun
 194 mielestä se lasten ja nuorten kanssa työskentely?

195 **DL4:** No kyllä se on ihan mukavaa, että ei se on tietysti olennainen osa tätä työtä että nii nii, kyllä mä,
 196 se on niin antoisaa, että joka tunti on erilainen, vaikka sitte asiat kertautuiski ja näin, niinku se
 197 opetettava asia, ni silti ne on kumminki erilaisia ne tunnit ku on eri oppilaat nii...Että että, alakoulu ja
 198 yläkoulu on taas tosi erilaiset keskenään, et ku ne oppilaat on vanhempia...

199 **I:** Entäs jos yleisesti ajattelee tätä opettajan arkea, nii mimmosta se sun mielestä on?

200 **DL4:** Ööö no se siis riippuu siitä, että missä opettaa. Että nyt taas, ku mä oon taas alakoulussa, ni
 201 musta tuntuu et mulla on kauheesti vapaa-aikaa. Mutta se voi toisaalta johtua siitäki, että nii nii, nyt ku
 202 mulla on taas yks työvuosi lisää, niin sitte ei tarvi niin alusta lähtien miettiä kaikkia tunteja. Mutta niin
 203 siis viime vuonna, ku mä olin siellä yläkoulussa, ni silloin mulla meni kyllä jotenki tosi kauan aikaa

204 niihin tuntien suunnitteluihin ja sit ku oli pitemmät päivät...Ni oli se raskaampaa, mut silti mä kyllä
 205 tykkäsin siitä yläkoulusta, jotenki ku siellä on kaikki aineenopettajia, ku alakoulussa voi olla toinen
 206 kielten opettaja ja muut on sit luokanopettajia. Et se on niin erilainen. Ja tota nii nii, emmä nyt sitte...et
 207 minkälainen arki. Siis jotenki siis arjessa koko ajan pitää seurata kaikkia Saksan asioita ja Englannin
 208 asioita siis ihan vapaa-ajalla, siis kaikkii uutisia ja...Varsinki Saksaa kyllä seuraa, mut jotenki se
 209 Englanti, ku se on sitte...ku se on kuitenkin nykypäivänä niin yleismaailmallinen kieli, et ei se enää liity
 210 niinku Englantiin tai Amerikkaan se kieli sinäänsä, ni se ei oo jotenki niin maasidonnainen. Mutta
 211 tietysti noita saksankielisten maiden uutisia ehkä paremminki seuraa sitte ja musiikkia ja sellasta.

212 **I:** Nii et se ulottuu kuitenkin sinne ns. vapaa-ajalle sitte se työ?

213 **DL4:** Kyllä joo, kyllä. Et ei sitä voi mitenkää muute...

214 **I:** No mitkä on sun mielestä ne haasteet tossa opettajan työssä? Mitkä on ne haastavimmat jutut?

215 **DL4:** Hhhmm, no mä luulen et siis ainaki... nuorella opettajalla, uudella opettajalla, niin ne haasteet ei
 216 oo niinkään siinä kielessä, vaan ne on siinä oppilaiden hallinnassa ja siinä luokan hallinnassa ja niinku
 217 siinä kurinpidossa. Että sitte ku on vanhempi niin sitten ne haasteet on varmaan paremminki sen oman
 218 ammattitaidon ylläpitämisessä ja varsinkin sen kielen...Kielitaidon ylläpitämisessä. Että sitte on jo ne
 219 kurinpidolliset jutut ehkä todennut, mitkä toimii hyvin ja mitkä ei. Mutta sen huomas kyllä sillon
 220 aluksi, että ku oli niin...Et ei niinku...Siis piti niinku ihan kokeilla, et mikä tän ryhmän kanssa
 221 toimii...Et miten, et kuinka...Se on niin hullua muutenki mulle jotenki henkilökohtaisesti, ku mä en oo
 222 mitenkään kauheen komentelija, nii sitte niinku, piti oikeesti niinku huutaa siellä luokassa ja niinku et
 223 'nyt tehdään näin!', et se oli jotenki myös siinä alussa niinku tosi outoa...Et on ääni menny.

224 **I:** Ni sä koit sen niinku haastavaks siinä alkuvuosina?

225 **DL4:** Kyllä, kyllä, joo kyllä.

226 **I:** No mikä vuosi sä muuten valmistuit?

227 **DL4:** 2008.

228 **I:** No ootsä ite ku sä mietit näitä ekoi vuosii, ni huomaatsä siinä jotain muutoksii sun omassa
 229 opetuksessa? Sillon ku sä ihan aloitit, et huomaatsä et se ois muuttunut jotenki?

230 **DL4:** No joo siis ja nyt ihan edelleen siis vaikka mä suunnittelenki tunnit, ihan silleen et mä katon, et
 231 miten me mennään, mut mä en mee niin tarkasti siinä järjestyksessä ja sit ei oo niinku katastrofi, jos ei
 232 me nyt ehditä mennä tätä niinku. Et sillon alussa mä tosi tarkasti suunnittelin ja mentiin ne, mitä mä
 233 olin suunnitellu...Ja sitte niinku, se oli tosi...Mä olin aivan paniikissa, jos joku tehtävä jäi tekemättä, et
 234 'apua, nyt me ei ehdittykään tätä, et kuinkas tämä nyt tästä', tai sitte se, että jos tunnin alussa oliko
 235 vaikka joku, niinku alakoulussa vaikka jumalanpalvelus tai joku et meniki aika ja mä en ollu tienny, ni
 236 mä olin aivan, et 'apua, et nyt on vartti menny ja eihän me todellakaan ehditä mennä näitä!' ja oppilaat
 237 on aivan viljejä ja...

238 **I:** Et sit tietynlainen sellanen, et kuitenkin ottaa vapaammin?

239 **DL4:** Joo, joo. Et kyl ei nykyään enää siis stressaa tommosista niinku...Siis siitä tuntisuunnitelmasta
 240 niinku sinäänsä. Et voi ottaa vähän rennommin ja kyllä muutenki se, se oma oleminen siellä luokassa,
 241 ettei oo niin...Ettei tarvi niinku, siis sillai koko ajan, tai siis osaa lukea sitä tilannetta paremmin, et
 242 mikä tän ryhmän kanssa nyt toimii ja mikä ei, ja siis sillä lailla...Et ehkä vähä on voinu rentoutua sitte.

243 **I:** Vuosien aikana...

244 **DL4:** Nii. Voi olla taas, että jos niinku...Siis sehän uusilla opettajilla on se ongelma, että jos ei oo sitä
 245 virkaa tai jotain tiettyä koulua, johon aina palata, niin kylhän se aina joku vuosi vähän stressaa, siis se
 246 että aina koulu vaihtuu...Ja sit on taas uudet oppilaat, taas on ne yli sata nimeä, jotka pitää opetella,
 247 kollegojen nimet pitää opetella. Et se on sit oma stressinsä sitten siinä se...Se jatkuva työympäristön
 248 vaihtuminen. Että se on niinku sitten taas yks.

249 **I:** Ihan varmaan. Ootsä ite ehtiny osallistua johonki jatkokoulutuskursseille tai johonki muille
 250 kursseille täs valmistumisen jälkeen?

251 **DL4:** Ööö...Siis mä oon ollu jossain niinku tän musiikin käyttö opetuksessa, sellasessa. Mut sitte se
 252 oli jotenki...

253 **I:** Oliko se nimen omaa kielten opettajille yleisesti?

254 **DL4:** Se oli ihan saksan. Musik im Unterricht. Ja se oli kyllä tosi kiva...Mutta sitte jotenki...Siihen
 255 pitäis, niinku sillon ku mä siellä olin, nii mulla ei ollu saksan ryhmiä. Ja sitte, ku mulla taas seuraavana
 256 vuonna oli, nii sitte mä en vaan tullu enää palanneeksi niihin papereihin...Mä olin jo unohtanut ne
 257 kaikki laulut, nii siihen pitäis vaan sitten palata. Ja mä en kuitenkaan käyttäny niitä ja sitte mä olin
 258 sellasella ääntämis...Se oli sen saman opettajan, sellanen saksan ääntämiskurssi, joka oli ihan
 259 opettajille kans. Mikä oli kans hyvä.

260 **I:** Minkä takia sä menit noille kursseille?

261 **DL4:** No siis se musiikkijuttu ihan sen takia, että vois niinku elävöittää sitä omaa opetustansa. Mikä ei
 262 sit kuitenkaan loppujen lopuks toteutunut käytännössä, mut onhan se itelleen tietysti taas semmosta, et
 263 näinki vois tehdä. Kunhan nyt sais ajalliseksi. Ja tota nii nii...Ja sitte taas se ääntäminen oli, siis ihan
 264 sitä omaa kielen parantamista ja sitä puhumisen parantamista. Et se oli ihan opettajille suunnattu, et se
 265 ei ollu niinku oppilaille. Et siihen oli kyllä ihan lukionki opettajia sillon, osallistu siihen.

266 **I:** Joo. No jos katotaan vähän niinku tulevaisuutta, nii onks sulla jotain visioita, miten sä haluisit
 267 parantaa sun omaa opetusta?

268 **DL4:** No siis kyllä mä haluaisin, siis jotenki just enemmän sitä suullista. Mutta se on siis aina se
 269 ongelma siinä suullisessa, että sitte kun ne oppilaat puhuu sen parin kanssa ja pari on tietysti kans
 270 suomalainen, että sitte se on semmosta niinku...Kyllä mä itteki muistan niinku esimerkiksi omilta
 271 kouluajoltani, että vaikka englannin tunnilta, et emmä niinku...Eihän sitä jaksa niinku ääntää kovin
 272 hyvin niitä sanoja, jossei niinku tarvi. Tai jos se on se kaveri siinä, ni sitähan voi vaan sanoo, että
 273 'Guten Morgen' ja...

274 **I:** Nii ettei nää sitä vaivaa sitte?

275 **DL4:** Nii, et se on se. Et ei sitä, tota luokkahuonetilannetta, et ei sitä kyllä niin autenttiseksi ikinä saa,
 276 niinku ku minkä haluais. Mutta että, siis toivoisin että vois käyttää siis jotain saksankielisiä vieraita
 277 tai olis niinku vierailijoita siis...Vaikka jostain toisesta koulusta Saksasta tai...Jotain
 278 ystävyyskoulujuttua tai jotain. Et tietysti jos on alakoulussa, niin se ei ehkä onnistu. Siis sillai että
 279 alakouluikäiset ei oikeen itte voi lähtee vaihtoon mihinkään. Mut että voihan sinne sitten, no Tampereki
 280 on iso kaupunki, et täällä voi saada sitte jostain muualta vaikka vaihto-opiskelijan vierailemaan sinne
 281 luokkaan tai jotenki näin, että...

282 **I:** Nii eli kuitenkin sitä autenttisuutta ja kulttuuria?

283 **DL4:** Nii, sitä niinku. Että kyllä kaikkea muuta jo löytyy, mutta se autenttisuus on se haaste kyllä,
 284 et...Että nii nii, mikäs mulla tuli tossa mieleen, ku mä mietin että öööö...Nyt mä en muista, mulla oli
 285 joku idea, että miten niitä vois. Mut nykypäivänä nyt on tätä tekniikkaa siis, et jos ois esimerkiksi joku
 286 ystävyysluokka jossain, ja ehkä parempi melkein ois, et ne ei ois saksalaisia, vaan ne ois
 287 jostain...Vaikka virolaisia. Siis jotain saksan kielen opiskelijoita, ni jonku skype välityksellä sitte
 288 niinku puhua ja semmosta. Mutta sitten se on aina siis, ainakin nykyään vielä noi...Sitte koneet ei toimi
 289 sillon, ku pitäis ku on se 45min aikaa ja sit menee vartti siihen, ku avataan koneita ja sitte yhteyttä ei saa
 290 päälle...Ja jos on sovittu sen jonku ystävyyskoulun kanssa se aika, et täällä nyt ollaan ja nyt yritetään ja
 291 sillon on lopuksi se joku 15min aikaa ni...

292 **I:** Ni ei se tekniikka sit kuitenkaan aina ihan pelaa.

293 **DL4:** Ei, ei. Ei todellakaan. Ja sitte mua tosi paljon harmittaa, jos muutenki suunnittelee atk-luokkaan
 294 jonku tehtävän, et nyt me etsitään netistä näitä juttuja, ni sitte ne koneet ei toimi ja sitte ensinnäkin, ku
 295 sinne menee, ni menee aika kauan itselläkin aikaa, kun tekee jonku tommosen oman tehtävän. Ni sitte
 296 se ei niinku toimikaan ja sitte se koko, niin siinä menee kuitenkin se koko viikon toinen tunti sitte siihen,
 297 että ollaan sähellytty siellä tietokoneella. Et siinä tilanteessa tulee kyllä mieleen, et no ois ollu kyllä
 298 enemmän hyötyä, et oltais oltu vaan siellä omassa luokassa.

299 **I:** Nii ei se hirveesti kannusta tietenkään.

300 **DL4:** Nii-i. Että se on niinku se haaste...Et ei niinku, ei ehkä pitäisi lannistua, et pitäis niinku vaan
 301 yrittää sitte..Vaikka kuinka niitä tunteja siinä meniski, mutta.

302 **I:** Aivan. No entäs sitten opettajana, miten sä haluisit kehittää ittees?

303 **DL4:** Ööööö, no varmaan jotenki, että vaan uskaltais enemmän sitten vaan ottaa kaikkia tommosii eri
 304 juttuja. Et pitäis vaan kokeilla...Kaikkia niinku eri...Kaikenlaista, mitä niitä nyt sitten on. Niinku
 305 pysyä niin, ettei vaan turru siihen, että tyytyy että näillä mennään. Eli pysyä niinku vaan aktiivisena
 306 itsekin niin.

- 307 **I:** No mimmoset sun tulevaisuuden suunnitelmat on tälleen ammatillisesti?
- 308 **DL4:** Öööö...No siis niinku äsken sanoin, niin koska vaikuttaa siltä, että mitään virkaa on tosi vaikee
309 saada, tällä enkku-saksa-yhdistelmällä, et jos vielä itsekin opiskelis sen ruotsin. Et jos vaikka sitten sais
310 paremmin töitä. Ja nyt vielä, ku se tulee sinne alakouluun se ruotsi, niin...Mutta mä voisin kyllä
311 kuvitella, ettei heti alkuun kyllä kielten opettajilta vaadita sitä ruotsin kielen pätevyyttä. Siis siitä tulee
312 kyllä ongelma jos...Et mitenköhän ne opettajat sitten riittää. Mutta tota nii nii...Että se nyt on yks
313 ajatus, et mikä mulla on ollu siis ammatillisesti mielessä, et opiskelis vielä sen ruotsin. Mikä mun
314 mielestä siis, ei mua nyt sillai kauheesti innosta se ajatus, ku mulla on jo kaks kieltä ja mä oon
315 seittämän vuotta opiskellu. Mutta että...Mut siis ei huvita tääkään, et joka vuosi vaihtuu työpaikka. Nii
316 nii, et jotenki niinku parantaa asiaa siinä mielessä...
- 317 **I:** Et se on yks semmonen mahdollinen?
- 318 **DL4:** Nii, mutta lähinnä nyt ois tavoitteena se, että sais vakituisen paikan.

Deutschlehrerin 5 (DL5)
Interviewerin (I)

Datum: 07.09.2012

Dauer: 00:26:58

1 **I:** Aiheena meillä tässä teemahaastattelussa on nuorten saksan kielen opettajien työelämään siirtyminen
 2 sekä ammattitaidon kehittyminen. Aloitetaas noista omista koulukokemuksista saksan opetuksesta. Eli
 3 minkälaisia kokemuksia sulla on sun omasta saksan opetuksesta kouluaikana? Mimmosta se oli?

4 **DL5:** Hhhmmm, no saksan opetus oli mun mielestä kivaa, koska mun mielest meil oli aina tosi hyvät
 5 saksan opettajat. Eli niinku just yläasteel oli tosi mukava opettaja ja sit lukiossa oli eri opettaja, mut
 6 hänki oli tosi mukava ja sellanen niinku asiantuntevan olonen. Ni sit on jääny just ehkä saksast parhaat
 7 muistot kaikist kielistä niinku omalta kouluajalta ja sen takia on ehkä itteki päätyyny sit lukeen saksaa.

8 **I:** Et positiivisia muistoja. Muistatsä mimmost niinku konkreettisesti se opetus oli? Minkä tyyppistä,
 9 mitä siellä tunteilla tehtiin?

10 **DL5:** Loppujen lopuks se oli varmaan aika perinteistä, sellasta et suurimmaks osaks tehtiin vaan jotain
 11 kirjan tehtäviä ja aika harvoin jotain muuta. Mut silti on jotenki vaan jääny, et se oli kuitenkin ihan
 12 mukavaa.

13 **I:** Mimmosii sun saksan opettajat oli silloin kouluaikana? Sä sanoit, et ne oli mukavia.

14 **DL5:** Hhhmmm...No siis semmosia keski-ikäsiä, et varmaan heillä, ku on käyny niinku
 15 opettajankoulutuksen joskus, ni silloin on ollu just jotkut, et nyt vaan käännetään lauseita tai jotain
 16 niinku...Mutta tota hhhmm...Semmosia niinku, aika kannustavia ja...Mitäs mä nyt keksin vielä...

17 **I:** Et kuitenkin on jääny positiiviset kuvat sieltä? No mitä sä voisit sanoa, et oli onnistunutta siinä
 18 silloessa opetuksessa? Tuleeks sulla tälleen jälkikäteen mitään mieleen, mikä oli niinku hyvin tehty?

19 **DL5:** No ehkä siis vaikka niinku lukiossa...oli aika paljon semmosii tavallaan et itte joutu tuottamaan,
 20 mut erityisesti niinku tekstejä. Vaik ku just ollaan puhuttu tosta suullisesta kielitaidosta, ni et aika
 21 vähän oli kuiteskaan mitään suullisia harjotuksia. Tai sit ne oli just suoraan jotain kirjan harjotuksia.
 22 Mutta tota, sit jotain kirjottamista me harjoteltiin tosi paljon, mut silleen et sit opettaja anto meille
 23 siihen tosi hyvät työkalut, vaikka jostain kirjan kappaleesta...Niinku käytiin se läpi ja otettiin sieltä
 24 jotain keskeisii rakenteita, et niitä pysty sit oikeesti harjoitteleen, et nyt tää verbi ja tähän kuuluu tää
 25 prepositio ja sit sitä piti käyttää siinä omassa kirjoitelmassaan. Et siin tavallaan oppi itte kirjottamalla...

26 **I:** Nii eli paljon kirjottamista. Sä koit, että se oli tehokasta. No oliko jotain sellasta, mitä sä ajattelet
 27 tälleen jälkikäteen, ettei ollu ihan niin onnistunutta? Tai mikä ei sun mielestä ollu ehkä niin hyvää siinä
 28 opetuksessa?

29 **DL5:** No ehkä just se suullisen kielitaidon harjottaminen. Koska sitä ei oikeesti ollu niin paljon,
 30 et...Tai jos miettii, et ku pääs lukiosta niin, tai no ehkä mulla oli siihen asti, ku mähän oli lukion tokan,
 31 eiku lukion ekan jälkeen Itävallassa, niinku semmosessa kesävaihdossa pari viikkoo, ja sit se sen
 32 perheen tyttö tuli meille pariks viikoks, et niinku kuukaus tällasta saksan kielikylpyy, nii vast niinku
 33 sen jälkeen alko tuntuu se saksan puhuminen silleen helpommalta. Et ku ei sitä oikeesti koulussa oltu
 34 niin paljon harjoteltu.

35 **I:** Okei, joo. No miten sä koet, oliko siinä sun silloessa saksan kielen opetuksessa jotain, mitä sä oot
 36 voinu siirtää sun omaan opetukseen?

37 **DL5:** No ehkä just se niinku vaikka tekstin läpikäyminen silleen et sieltä nostaa ylös jotain...Siis se
 38 perinteinen alleviivaustekniikka, mitä ei kuitenkaa saa tehdä liikaa. Mut siis silleen, että jotenki mä koen
 39 sen helpoks oppii just jotain tämmösii sanontoja tai verbin rektioita, siten et ne niinku poimittiin esiin
 40 niinku nostettiin ne esiin siitä tekstistä. Et sitä mä nyt oon itteki käyttäny silleen silloin, ku me käydään
 41 teksti läpi, nii silloin niinku mä kiinnitän opiskelijoitten huomion niinku siihen just vaikka, et
 42 huomattaa nyt tääl on tää verbi, et tän kanssa tulee dativi...

43 **I:** Eli sitä tekstinkäsittelyä ainaki...

44 **DL5:** Joo, joo.

45 **I:** Entäs sit jos sä mietit sun omaa opettajankoulutusta, ni mitä sä opit mielestäs siellä
 46 opettajankoulutuksen aikana? Et mitä sulla jäi niinku päällimmäisenä mieleen, et mitä siellä
 47 koulutuksessa oppi?

48 **DL5:** Hhhmm, no ehkä päällimmäisenä on jäänyt kuitenkin mieleen opetusharjoittelut, et tämmönen
 49 käytännön niinku et piti valmistella oikeesti tunti ja joku niinku luki sen sun tuntisuunnitelman ja
 50 kommentoi sitä ennen ku sä ees pääsit pitämään sitä tuntia. Et just niinku, se nyt on ehkä jäänyt eniten
 51 mieleen, et vähemmän ne kaikki kirjatentit sun muut, että...

52 **I:** Et enemmän se ihan käytännön tuntien suunnittelu ja pitäminen?

53 **DL5:** Joo.

54 **I:** No entäs mitä sä koit niinku ylipäänsä, ku sä mietit sitä koulutusta, ni oliko se sun mielestä riittävä
 55 tai hyödyllinen tähän opettajan työhön?

56 **DL5:** Oli siis hyödyllinen, mut kuiteski sinäänsä aika lyhyt, koska mä suoritin sen niinku yhdessä
 57 konttissa, niinku vuoden opinnot niinku...Ne 60 opintopistettä, mitä ne oli. Et mä en sinä vuonna
 58 oikeen sit muita opintoja tehnykään. Nii nii, no sinäänsä se oli hyvä tämmönen, oikeen kunnon niinku
 59 kerralla oikeen, niinku tähän maailmaan. Mut siis tota, sinäänsä aika lyhyt, ku eks esimerkiks jossain
 60 saksassa niinku oo...Tai emmä oo kyl varma, mut joskus jotku saksalaistutut on puhunu niinku, et
 61 sielhän pitää niinku...On pidemmät ne harjoittelujutut.

62 **I:** On se siellä kyllä mun mielestä pidempi ku vuoden. Mut koitsä sitä silleen riittäväks vai oisko ollu
 63 jotain, mitä sä oisit toivonu lisää siihen?

64 **DL5:** No siis ehkä enemmän...Sen perusteella, ku on ollu yläasteella töissä, ni siellähän on niinku
 65 laidasta laitaan oppijoita ja kaikkee. Ni jotain tällasta erityispedagogiikkaa...Et sithän mä suoritin
 66 avoimessa yliopistossa kesäopintoina erityispedan niinku perusopinnot pari vuotta sitten nii. Nii nii,
 67 siihen ois ehkä halunnu lisää, et miten huomioi just semmoset, kenellä on vaikka lukivaikeuksia tai
 68 keskittymisvaikeuksia tai jotain niinku...

69 **I:** Ni et ehkä sit enemmän sitä sen alan tuntemusta sitte?

70 **DL5:** Joo.

71 **I:** Okei, entäs sitte, ootsä tota oleskellu saksankielisellä alueella elämäsi aikana?

72 **DL5:** No tota siis oon ollu vuoden Sveitsissä Zürichissä vaihdossa, tai vähän vajaan vuoden, mitä siit
 73 nyt tuli, kymmenen kuukautta.

74 **I:** Miten sä koit, että se vaikutti niinku sun saksan kielen opettajan ammattitaitoon? Koetsä et se
 75 ulkomailla opiskelu ja oleskelu vaikutti siihen?

76 **DL5:** No itse asiassa siin vaiheessa mä en viel tiennyt et musta tulee opettaja, koska mä aloitin saksan
 77 opinnot silleen, et mä halusin vaan lukee jotain kieliä ja saksa oli kaikkein kivoin kieli koulussa. Nii nii
 78 sitte, se oli niinku kolmantena vuonna, ku mä olin siellä vaihdossa...Ni vasta sen jälkeen mä sit suoritin
 79 Suomessa ne opettajan opinnot.

80 **I:** Jos sä näin jälkikäteen mietit, ni onko se vuosi antanu jotain sun ammattitaidolle?

81 **DL5:** No on siis...Siis kyl ehdottomasti just sitä kielitaitoa, et jotenki just puhe parani siellä taas
 82 paljon. Ja sit just ehkä tämmönen kulttuurin tuntemus, maan tuntemus...Et oikeesti voi sit opetuksessa
 83 antaa...vaikka näyttää omia valokuviaan jostain paikasta, tai sit kertoo et siel on tällasta...

84 **I:** Entäs sitten toi opetuskokemus sun opintojen aikana. Teitkö sijaisuuksia tai opetitko jo
 85 opiskeluaikana?

86 **DL5:** Joo eli mä tein oikeestaan ihan niinku ekasta opiskeluvuodesta lähtien. Just niinku mun vanhassa
 87 koulussa aina silloin tällöin...Silleen ehkä pari kertaa kuussa joku pari päivää.

88 **I:** No mimmosta sust oli niinku toimii opettajana, ku sä olit ite vielä opiskelija? Mimmosta se oli
 89 opettaa siihen aikaan?

90 **DL5:** Ööö, no siis silloinhan oli sijaisena niinku ihan missä tahansa aineessa eikä vaan missään mitä
 91 opiskelee, et silleen, kylhän se oli enimmäkseen vaan sitä, et siel oli joku vähän vanhempi ku ne
 92 oppilaat, kattomassa niitten perään. Et sit se oikee opettaja anto kaikki tehtävät valmiiksi, et tehkää nää
 93 tai käykää nää läpi, et ei siinä itte joutunu tekeen muuta, ku ottaan jonku paperipinkan mukaansa ja
 94 menemään sinne luokkaan ja jakaa ne oppilaille...

95 **I:** Eli vähän erilaista sitte. No entäs tää työelämään siirtyminen...Nii ootsä ollu töissä nyt niinku
 96 valmistumisen jälkeen niinku kouluissa?

97 **DL5:** Joo. Eli siis mä valmistuin joulukuussa 2010 ja jo sillon syksyllä 2010 elokuussa niin mä sain sen
 98 vuoden sijaisuuden sieltä Rajamäestä. Se oli yläaste ja lukio. Eli ranskaa ja englantia ja saksaa. Ja sen
 99 jälkeen...Eliikkä mä olin siellä kevääseen 2011 eli viime vuoteen. Ja sit viime syksynä mulla oli kaks
 100 kurssia Helsingin yliopiston kielikeskuksessa saksaa. Eli siirryin sieltä sinne sitte...

101 **I:** Nii just. No miten se sulla suju se työelämään siirtyminen? Mimmosia kokemuksia sulla oli siitä?

102 **DL5:** No ehkä silleen, et aluks oli just silleen tosi epävarma olo, et saaks mitään töitä, oikeesti niinku
 103 täl koulutuksella. Et pitääks alkaa lukeen jotain muuta alaa tai lisää jotain...Mut sit jotenki tuntu, et
 104 kaikki suju kauheen helposti, et silleen just ku on vähän suhteita johonki, ni sit kuuli sieltä, et just sieltä
 105 Rajamäestä esimerkiksi, et niinku nyt täältä on lähössä tää ranskan opettaja pois, et pystyisitsä etkä
 106 tuleen. Ja sit sinne soitteli, et kyl mä pystyisin jos ette saa siihen ketään muuta. Et silleen vähä niinku
 107 jotenki aina jostain vaivihkaan tullu noi työpaikat. Samoin toi tuolla yliopistolla, et siin oli tää mun
 108 gradun ja nyt väikkärin ohjaaja, ni sille oli se kielikeskuksen saksan yksikön esimies laittanu jotain
 109 sähköpostia, et tietäiskö se ketään, kuka vois tulla syksyllä pitää pari kurssia siellä...Ja sit se oli
 110 laittanu mun yhteystiedot sinne ja sit se otti muhun yhteyttä sieltä.

111 **I:** Et menny sulla aika kivasti toi siirtyminen sitte?

112 **DL5:** Joo.

113 **I:** No miten sä koet, et sut on nuorena saksan opettajana hyväksytty aina näihin koulu yhteisöihin?

114 **DL5:** Siis ihan hyvin. Siis ihan positiivisia fiiliksiä. Et en mä oo niinku kokenu sitä ollenkaan, et se
 115 mun nuoruus tai se mun kokemattomuus ois ollu siellä työyhteisössä mikään sellanen et...Mut
 116 suljetaan pois jostain tai jotain...

117 **I:** Eli siis ihan positiivisia kokemuksia siitä siis. Entäs, ku sä mietit tätä ihan alkua ja ensimmäisiä
 118 vuosia, ni onks sulla tullu jotain yllätyksiä tai ongelmia näiden ensimmäisten vuosien aikana?

119 **DL5:** No siis, ehkä se työmäärä. Et en mä tiää, et olikse se sinäänsä yllätys, koska sen huomias varsinki
 120 sillon opetusharjoittelussa, ku valmisteli ne tunnint erityisen tarkasti ja yritti saada sinne kaikkee, niinku
 121 erilaisia metodeita ja muuta. Ni siinä jo huomias, et sä suunnittelit yhtä tuntia joskus jonku viis tuntia. Ni
 122 sit oikeestaan sama on jatkunu sit työelämässäki, et jos sulla on vaikka joku 45min oppitunti ollu
 123 jossain lukiossa tai jotain, nii sä suunnittelet sitä varmaan kaksinkertasen ajan joskus niinku...

124 **I:** Et sä käytät sit tosi paljon aikaa siihen suunnitteluun?

125 **DL5:** Joo. Koska se sit tuo toisaalta sellasta varmuutta, et siis mä ihan kirjotan tuntisuunnitelmat, et
 126 mul on sellaset vihkot kirjojen välissä, et mä kirjotan mitä täs pitää käydä läpi ja mitä tulee läksyys. Ja
 127 sit siitä on aina helppo palata siihen, et mitäs me nyt tän ryhmän kans käytiinkään. Ja sit niinku
 128 suunnitella sen seuraavan tunnin. Mut siihen kyllä menee sit sitä aikaaki.

129 **I:** Ihan varmasti, saa sitä aikaa kulumaan...Joo, no jos mennään sit tähän sun omaan saksan opetukseen
 130 ja sun omaan opettajuuteen ja opettajan rooliin, niin sä jo sanoitki et millasta on tää tuntien suunnittelu.
 131 Sä jo sanoitki et sä tykkäät suunnitella paljon. Mimmosta se sun mielestä on?

132 **DL5:** Joo. No siis aikaavievää. Mut siis myös ihan hauskaa. Koska mä yritän aina jotenki saada siihen
 133 tunnille jotain muutaki ku niitä kirjan tehtäviä. Koska jotenki just on ehkä jääny omasta kouluajasta
 134 mieleen se, et enimmäkseen vaan tehdään kirjasta suoraan kaikkee. Jotenki se, et sais jonku kuvan tai
 135 videon tai jonku laulunpätkän siihen tai jonku, ni siit tulee aina ittelleenki niinku parempi olo. Et on
 136 niinku oikeesti tehny enemmän sen eteen ja no siis toisaalta se on ihan hauskaaki, koska välillä tuntuu
 137 et sä surffailet jossain netissä ja etit jotain sopivaa videonpätkää tähän aiheeseen liittyen. Sit sulla
 138 meneeki joku pari tuntia, ku sä vaan surffailet netissä ja kattelet jotain videoita. Samal siin kyl kehittyy
 139 oma kielitaitoki, ku kuulee sitä saksaa, mut niinku...

140 **I:** No sä vähän sitä jo tossa sanoitki, mut mimmosta sun mielestä on sun oma saksan opetus?
 141 Mimmosia opetusmetodeita sä tykkäät käyttää?

142 **DL5:** No mä ainaki haluisin käyttää mahdollisimman monipuolisia, et just nyt esimerkiksi, ku alko just
 143 täl viikolla kurssit tuolla, ni mä teetin semmosen alkukyselyn kaikille opiskelijoille ja sit ne niinku
 144 kirjotti siihen jotain silleen, et miten ne oppii niinku parhaiten. Et sielt tuli niinku niin paljon kaikkii
 145 erilaisii, et joku kirjotti siihen, et opin parhaiten kun näen kuvia ja tekstejä. Ja joku sano et
 146 mahdollisimman paljon kuunteluharjoituksia. Ja silleen niinku, et kaikki kanavat aktivoituis...Silleen et
 147 koska jotkut oppii paremmin kuulemalla, jotkut näkemällä, jotkut niinku kokeilemalla käsillään...Mitä
 148 niit on kinesteettinen ja visuaalinen oppimistyyli.

- 149 **I:** Et hyvin erilaista ja monipuolista.
- 150 **DL5:** Joo et sen takia tosiaan yritän aina niinku joka kerralle saada jonku kuunteluharjoituksen, joko
 151 CD:ltä tai sit netistä jonku videon ja sitte aina mahdollisimman paljon keskusteluharjoituksia. Ja
 152 sitten...No tietysti sit perinteistäki, eli just tällöin tekstin läpikäymistä. Ja sit mul on se periaate, et sit
 153 kaikki kirjoitustehtävät ja kaikki kirjan kirjalliset tehtävät tulee aina kotiläksyksi ja sit ne vaan nopeesti
 154 tarkistetaan sit tunnilla.
- 155 **I:** Ni ettei käytetä siihen sit niin hirveesti aikaa. No mitä sä itse koet, et kuuluu sun saksan opettajan
 156 ammattitaitoon? Mimmaset jutut on sun mielestä tärkeitä?
- 157 **DL5:** No ainakin siis semmonen yleinen organisointitaito tai semmonen, koska varsinki tuolla
 158 yliopistolla tuntuu, et menee hirveesti aikaa myös semmoseen niinku kurssin hallintaan ja
 159 tämmöseen...Et ku opiskelijat lähettää sähköpostia, että onko kurssilla vielä tilaa, tai en pääsekään...Ni
 160 siihen menee hirveesti aikaa ja sit ku on useampi kurssi samaan aikaan menossa ni sit pitää tavallaan
 161 jotenki osata aina sitte keskittyä siihen, et tällä kurssilla oltiin menossa tässä ja täl kurssil tässä. Ja tää
 162 opiskelija on täl kurssil ja toi toinen täl...
- 163 **I:** Nii et menee aikaa sit muuhunkin. No tuleeks sulla muita juttuja mieleen, et mitkä on saksan kielen
 164 opettajan ammattitaidossa oleellisia?
- 165 **DL5:** Toinen on tietenki se oma kielitaito. Et siinä tuntuu, et siinä on aina vaan parannettavaa, et ikinä
 166 ei voi olla tarpeeks hyvä. Koska aina ne opiskelijat kysyy jotain ihmeellistä...Sen takia mä oon välillä
 167 aatellu ku on ollu yliopistolla, et vitsi ois ihana olla yläasteella, ku ne ei ikinä esitä mitään tämmösiä
 168 kysymyksiä. Et niitten kysymyksiin osais aina vastata niinku...Mut sit yliopistolla ne kysyy jotain
 169 sanojen etymologiasta tai tällasta, tai et 'miks die-sukuisten sanojen artikkeli on dativissa der, eli sama
 170 ku maskuliinin artikkeli nominatiivissa?'. Sit mä oon siihen, et 'en oo kyl ikinä selvittäny, et se vaan on
 171 niin', että apua silleen. Sit siin on joku viiskyt opiskelijaa, joku hirveen iso ryhmä jossain
 172 alkeiskurssilla ja opettaja ei osaa vastata kysymykseen. Et ehkä myös sit tieto...Taidon lisäksi myös
 173 tieto siitä kielestä ja kaikkee tällast muutaki niinku tarvitaan.
- 174 **I:** Nii sä oot työskennellyt nyt sekä nuorten että aikuisten kanssa, ni miten sä koet, et minkälaista se on
 175 työskennellä esimerkiksi nuorten kanssa? Sä oot ollu yläasteella ja lukiossa.
- 176 **DL5:** No siis se on ihan mukavaa, koska tuntuu et ne välillä...Jotkut ryhmät lähtee mukaan paljon
 177 innokkaammin kaikkiin tehtäviin, mut sit taas toisaalta joittenki ryhmien kans on menny just siihen
 178 kurinpitoon aikaa ihan hirveesti. Niin siin on tavallaan puolensa ja puolensa. Sit taas toisaalta
 179 yläasteella ne ei esitä mulle niin vaikeita kysymyksiä, mihin mä en osaa vastata. Kun sit taas aikuiset
 180 niinku esittää, varsinki jos siellä on joittenki muiden kieliaineiden lukioita, ne kysyy kaikkee
 181 kielitieteellistä ja tämmöstä. Ni sitten niinku...Mut sit taas toisaalta aikuisis on hyvä se, että niillä
 182 oikeesti on motivaatiota, varsinki kielikeskuksen kursseilla, saksan kurssiin ei useinkaan oo mikään
 183 pakollinen kurssi, vaan ne tulee sinne, ku ne haluaa oppii uuden kielen ja sit sen kans näkee, et siel
 184 kans työskennellään eikä aikaa mee muuhun, ku niihin mitä kuuluuki tehdä.
- 185 **I:** Nii just. No mitä sä koet, et opettajan työ on niinku haastavinta?
- 186 **DL5:** Ehkä just semmonen opiskelijoiden tai oppilaiden motivointi, et saa kaikki mukaan. Koska aina
 187 siel on semmosii niinku jotain takarivissä istujia, jotka niinku ei sit kuitenkaan ehkä jaksais tehdä aina
 188 kaikkee nii innokkaasti. Ni jotenki se, et saisi kaikki innostumaan siitä.
- 189 **I:** Joo. No jos sä ite mietit, sä oot nyt muutaman vuoden ollu työelämässä, ni huomaatsä et sun oma
 190 opetus tai opettajuus ois muuttunu täs ekojen vuosien aikana?
- 191 **DL5:** Ehkä siis eniten...Ainaki on huomannu, en mä tiä oisko mun opettajuus muuttunu sinäänsä. Mut
 192 tavallaan, sen mä oon huomannu, et oma kielitaito kasvaa ihan hirveesti ja ku ne opiskelijat esittää niitä
 193 kysymyksiä, sit sä selvität sen ja sit seuraavalle ryhmälle, ku sä opetat sitä kurssii uudestaan, ni sä osaat
 194 jo vastata siihen kysymykseen. Mut tota ni...hmmmm, opettajuus...
- 195 **I:** Ni tai opetus. Huomaatsä et se ois muuttunu jotenki niinku valmistumisen jälkeen?
- 196 **DL5:** Ehkä niinku yrittää vaan aina yhä monipuolisemmin käyttää niinku kaikkii monipuolisia
 197 työskentelytapoja...Niinku ku kuulee jostain uudesta jutusta, ni sit kokeilee sitä aina. Et ehkä ihan
 198 sillan ensimmäisinä kuukausina, ku oli siellä Rajamäessä, niinku just vaan oli tärkeintä se, et sai ees
 199 kokoon jonkilaisen tunnin. Et sai vedettyä sen läpi. Et nyt pystyy jo jotenki enemmän soveltaan ja
 200 jotenki.

- 201 **I:** Nii just. Ootsä tota vielä ehtiny ottaa osaa mihkään jatkokoulutuskursseille tai seminaareihin nyt
202 valmistumisen jälkeen?
- 203 **DL5:** No siis, mä olin sillon vuosi keväällä siin OAJ:n olikse se NOPE- eli nuoriopettaja-
204 koulutuksessa yhen viikonlopun vai yhen yön...Ja sitte, mitä näitä nyt on näitä jatko-opintojen kautta
205 ku on tullu. Et sit mä oon käyny yliopistopedagogiikkaa yhen viiden opintopisteen kurssin.
- 206 **I:** Mut et niinku varsinaisesti saksan kieleen tai kieltenopettajuuteen?
- 207 **DL5:** Hhhmmm, ainii olin mä itse asiassa sellasessa Kielitivolikoulutuksessaki. Sillon siellä
208 Nurmijärven kunnan kautta.
- 209 **I:** Minkä takia sä sä hakeuduit siihen? Olikse se ihan niinku omaa kiinnostusta vai
- 210 **DL5:** No se oli oikeestaan sen takii, et se ranskan opettaja, joka oli ollu siellä, ni se oli siin vähän
211 niinku vetäjänä Rajamäessä. Ja sit ku mä tulin sen tilalle, ni sit ne oli vaan, et 'Ois kiva jos sä tulisit
212 kans nyt tähän mukaan.' ja mä olin et 'Joo, et kuulostaa mielenkiintoiselta.'. Et siin oli pari
213 koulutuspäivää sit Helsingissä, et meit lähti joku viisi kielten opettajaa sinne sillon niinku.
- 214 **I:** Okei. No entäs sit jos katotaan tulevaisuuteen, ni miten sä haluisit parantaa sun omaa opetusta?
- 215 **DL5:** No ehkä jotenki viel saada enemmän sitä sellaseks opiskelijoitten ehdoilla olevaks...Tai
216 semmoseks niinku et ne opiskelijat tekee. Et niinku opettaja ois vaan se ohjaaja siel taustalla, et
217 vähemmän sitä, et mä luennoin siellä edessä jostain asiasta, vaan sen jotenki saisi silleen et ne
218 opiskelijat hoitaa sen ja mä vaan niinku neuvon.
- 219 **I:** Et ei ois niin opettajälähtöstä?
- 220 **DL5:** Nii.
- 221 **I:** No entäs sitten opettajana jos sä mietit. Koetsä et sä opettajana haluisit kehittää ittees johonki
222 suuntaan? Toi osittain jo tietty viittas siihen toi äskeinen.
- 223 **DL5:** No siis, no joo siis...Et ehkä oppis ottaa enemmän vaan sen ohjaajan roolin. No sitten
224 opettajana...Tai en mä tiä, jotenki tuntuu vaan, et se oma kielitaito, et sitä pitäis vaan koko ajan olla
225 kehittämässä. Ettei niinku...Et jotenki tuntuu, et siis ois niin paljon helpompaa, vaan et ku viel pääsis
226 pariks vuodeks asuun johonki Saksaan ja sit vast tulis opettaa noita. Tai varsinki, ku noi mun kollegat
227 siis on tuolla semmosii, et niil on puoliso saksalainen tai on asunu joku kymmenen vuotta Saksassa.
228 Että siis on niinku puoliksi saksalaisia tai jotain tällasta. Et sit tuntee ittensä olevansa siellä semmonen
229 niinku kielitaidoltaan vähän niinku alemmalla tasolla.
- 230 **I:** No entäs millasia ammatillisia tulevaisuuden toiveita tai suunnitelmia sulla on niinku ammatin
231 suhteen? Mistä sä haaveilet?
- 232 **DL5:** No siis kyl mä haluisin jatkaa opettajan hommia ainaki, koska se on tosi kivaa, tai jotenki
233 silleen...Ku saa olla vuorovaikutuksessa ihmisten kanssa.
- 234 **I:** Mites ku sä teet nyt näitä jatko-opintoja, ni onks sulla sen suhteen jotain?
- 235 **DL5:** Joo siis, luultavasti siis ainaki ens vuonna mä teen suurimmaks osaks niitä, sitä väikkäriä, et se
236 opetus on sit vaan siin sivussa. Mut et periaatteessa yks syy, miks mä hain näihin jatko-opintoihin, on
237 se et sit ku on valmistunu tohtoriks, ni sit voi paremmin saada yliopiston tai ammattikorkeakoulun
238 kielten opettajan paikan. Koska ehkä toi aikuisopetus kuiteski vetää enemmän, ku varsinki toi
239 yläaste...Lukio vois kans olla ihan ok, mut ei ehkä peruskoulu.
- 240 **I:** Et mielummin sit vähän vanhempien kanssa.
- 241 **DL5:** Nii.

Deutschlehrerin 6 (DL6)
Interviewerin (I)

Datum: 12.09.2012

Dauer: 01:01:16

1 **I:** Aiheena meillä tässä teemahaastattelussa on nuorten saksan kielen opettajien työelämään siirtyminen
 2 sekä ammattitaidon kehittyminen. Aloitetaas noista omista koulukokemuksista saksan opetuksesta. Eli
 3 minkälaisia kokemuksia sulla on sun omasta saksan opetuksesta kouluaikana? Mimmosta se oli?

4 **DL6:** Siis mä oon ite käynyt kouluni eli perusopetuksen Sveitsissä, jolloin mä oon lukenut saksaa
 5 äidinkielenä ja mä oon käynyt saksalaisen lukion eli mulla ei oo kokemusta saksasta vieraana kielenä,
 6 mut tietty sit muista kielistä englannista ja ranskasta.

7 **I:** Nii joo eli sulla ei oo sit sitä omaa koulukokemusta saksasta vieraana kielenä. Eli ehkä me sit
 8 skipataan se osa tästä sitte, koska sitte kuitenkin ku sä oot sitä äidinkielenä lukenut, ni se on täysin
 9 erilaista se opiskelu. No entäs sitte, ootsä tän opettajankoulutuksen käynyt täällä Suomessa kuitenkin?

10 **DL6:** Joo oon.

11 **I:** Eli olikö käynyt siis lukion täällä Suomessa?

12 **DL6:** Joo mä kävin Saksalaisen lukion Helsingissä.

13 **I:** No jos mennään sitte tähän yliopistoaikaan, ni mitä sä koit et sä opit opettajankoulutuksen aikana?

14 **DL6:** No mä oon miettinyt sitä jälkikäteen sillä tavalla, et se mitä mä oisin jäänyt siinä kaipaamaan, ni
 15 oli se, että ois saanu vähän enemmän nähdä sitä, minkälaista ois tehdä kokonainen vuosi, et ois saanu
 16 sitä jatkuvuutta. Et nythän se oli semmosta hyvin akvaariomaista, että suunnitellaan sitä viittätoista
 17 tuntia sellanen puoli vuotta. Että suunnillaan jokaista tuntia hirveen yksityiskohtaisesti puitiin
 18 tämmösellä hiustenhalkomisperiaatteella.

19 **I:** Mitä sä oisit toivonut siihen sitten?

20 **DL6:** No siinä vaiheessa, ku mä tulin töihin...Niinku oikeisiin oikeisiin töihin, ni se ois mun mielestä
 21 ollu hirveen hyvä, et niinku vaikka monissa muissa maissa on, et sä oisit oikeesti vuoden pari töissä
 22 koulussa ja sulla ois siellä sellanen opettaja, jolta sä voit sitten kysyä, ku sulla tulee niitä tilanteita
 23 eteen...Et ois saanu tehdä kokonaisen vuoden eikä vaan jotain yksittäisiä tunteja.

24 **I:** Nimenomaan.

25 **DL6:** Mut toisaalta mulla oli hirveen hyvät ohjaavat opettajat molemmat...Ne oli tosi päteviä. Et
 26 kyllähän se on hyvää harjotusta, et ne sillai nii tarkasti käsitellään sit ne omat tunnit.

27 **I:** No jos miettii sitä vuotta kokonaisuutena, ni mitkä on ne päällimmäiset asiat, mitä sä opit tai mitä
 28 tuli niinku uutena tietona?

29 **DL6:** No tää menee nyt vähän limittäin. Mä olin tehnyt sijaisuuksia ennen opettajankoulutusta jo
 30 kolme-neljä vuotta, joten se luokan edessä seisominen ei ollu mulle mitään uutta. Et mä en sitä silleen
 31 jännittänyt.

32 **I:** Eli siinä opetustilanteessa ei tullu sulle niinkään uutta. Entäs muuten sitte, jos sä mietit?

33 **DL6:** No esimerkiksi sen opettajankoulutuksen muotisana oli varmaan reflektointi. Et sillai niinku
 34 tavallaan se oli vähän semmosta diipadaapaa se kasvatustiede. Mut joka tapauksessa tässä ammatissa
 35 joutuu koko ajan miettimään sitä omaa opetustaan ja toimintatapaansa. Et se mitä mä koin, et anto toi
 36 opettajankoulutus, oli se mitä mä monesti palautan mieleeni, eli oppilaslähtöisyys. Mulla on jäänyt
 37 hyvin mieleen, ku meille sanottiin, et alotteleva opettaja on keskittynyt niin paljon omaan itseensä ja
 38 siihen mitä itse tekee, miltä musta tuntuu ja miten mä seison täällä luokan edessä ja miten mä opetan
 39 nää asiat. Et sit pikkuhiljaa se siirtyy sinne oppilaan puolelle, et mitä se siellä tekee...Ja ite on niinku
 40 tuutorin asemassa. Et mun mielestä se oli hirveen hyvä havainto ja se pitää ihan paikkaansa, et muistaa
 41 muistuttaa itseensä siitä, et se opetus pitää olla oppilaslähtöistä.

42 **I:** Aivan. Tossa ku sä sanoit, että se kasvatustiede opettajankoulutuksessa on vähän niin ja näin, ni mitä
 43 sä tarkoitat sillä? Tai pystytäsä tarkentamaan sitä?

44 **DL6:** No siinähan oli hyvin paljon, et ku puhutaan niinku ihmisen kehityksestä ja oppijasta ja erilaisista
 45 metodeista ja näin. Ja siinä oli niin paljon sitä omaa pohdintaa. Et varmasti sitä ite ajatteli siinä

46 vaiheessa, et nää on tässä vaan mun omia ajatuksia, mut ei tässä oo oikeesti mitään sellasta, mitä voi
47 koskettaa tiäkkö.

48 **I:** Ni et sä oisit kaivannu enemmän jotain konkreettista niinkö?

49 **DL6:** No ehkä se konkretia sitä kautta, niinku mä tossa aikasemminki sanoin, et oisin toivonu et siinä
50 ois enemmän ollu sitä koulun arkea. Et ne ensimmäiset tunnit ei ihan oikeestaan anna kuvaa siitä, mitä
51 se työ niinku oikeesti on. Et mulla oli opiskelukollega, joka ei pystynyt siihen ammattiin koskaan. Ja sit
52 mä vaan itekseni mietin, et en mä ois sen vuoden perusteella pystynyt määrittelemään, että pystynkö mä
53 toimimaan opettajana vai enkö.

54 **I:** Aivan, se on kuitenkin niin erilainen vuosi. No entäs ku sä sanoit, et sä oisit kaivannu siinä semmosta
55 pidempää harjoittelujaksoa et näkis aidommin sen koulumaailman. Mut jäiks siitä vuodesta muita
56 semmosii mitä sä oisit kaivannu lisää, ku tää aspekti?

57 **DL6:** Toisaalta tulee mieleen semmonen asia...Et toisaalta se on niin, että ihan sama, minkä ammatin
58 sitä valitsee, ni siellä töissähän sen vasta oppii. Et ehkä ihan hyväkin, ettei siinä vuodessa yritetä saada
59 kaikkia opettajia samaan malliin, vaan jokainen opettaja voi etsiä sen oman kykynsä...Ja opettajaan
60 luotetaan, se on hieno asia...Hhmm, et mitä muuta ois voinu mennä paremmin?

61 **I:** Nii et tuleeko sulla sellasta mieleen?

62 **DL6:** No ehkä jos mä nyt tänään menisin opettajien tunteja, muiden opettajien tunteja, ni mä osaisin eri
63 tavalla kiinnittää huomioon eri asioihin siellä. Et musta tuntuu, et silloin mulla meni paljon ohi siitä, mitä
64 ne oikeesti teki ne opettajat siellä. Et jos niinku...Siis molemmissa malleissa on omat hyvät ja huonot
65 puolensa. Ja se varmasti riippuu siitä, et jos niinku sattuu menemään semmoseen kouluun töihin, missä
66 on joku semmonen henkilö, joka on niinku tukihenkilö siellä, ni se on aivan ideaalii. Mut mun
67 tapauksessa se oli niin, et mä olin vähän niinku muiden opettajien hyväntahtisuuden varassa. Et ei ne
68 aina ehtinyt tai jaksanu neuvoa mua. Ja sit mä en aina viittinyt niitä vaivata. Tai sit mä huomasin sen, et
69 jos on sellanen opettaja, joka ei varsinaisesti oo sellanen ohjaava opettaja, ni se antaaki vaan, jos sä
70 kysyt jotain, ni ne vaan kaataa sen oman näkemyksensä sun päälle...Sillai et tää on oikee tapa toimia.
71 Et siinä ei synny sellasta samanlaista keskustelua niinku ohjaavan opettajan kanssa. Et se ei oo samalla
72 tavalla rakentavaa. Ja sit jossain vaiheessa mä lakkasin kysymästä, ku mä aattelin et en mä
73 kuitenkaan...Et jos mä kysyn jotain, ni ei se tarkoita etteikö mulla ois myös omaa näkemystä siitä
74 asiasta.

75 **I:** Aivan, aivan.

76 **DL6:** Et en mä oikeestaan keksi mitään muuta...Tässä vaiheessa ainakaan.

77 **I:** Okei. No entäs, sä jo vähän sanoitki sun taustoista. Eli ootsä siis puoliksi sveitsiläinen?

78 **DL6:** Joo.

79 **I:** Okei, eli sä oot sun lapsuuden ja nuoruuden asunu Sveitsissä?

80 **DL6:** Joo, neljätoista vuotiaaks asti.

81 **I:** No miten sä koet et tää sun tausta vaikuttaa sun saksan opettajan identiteettiin?

82 **DL6:** No sanotaan, et silloin alkuaikana, ku mämenin yliopistoon, ni mä en tiennyt et mikä on
83 akkusatiivi ja mikä on datii. Eli semmoset kielioppiasiat ja semmonen kielen paloitteleminen mun on
84 ihan täysin tarvinnu opetella alusta. Ja myös niinku...Mä en tiedä miten se muilla opettajilla on, jotka
85 on suomenkielisiä, että näkeekö tai muistaako he itse sitä, et mitkä on heidän vaikeutensa ollu. Mut et
86 mulle ne oli alkuun vaikeita määritellä, et mikä tässä voisi olla se hankaluus. Mut toisaalta sama juttu
87 oli englannissaki...Englantia mä oon opiskellu vieraana kielenä ja silloin, ku mä oon sitä opiskellu, ni ei
88 mun oo tarvinnu osata selittää...Et siin joutuu joka tapauksessa kääntämään ikään kuin koko kielen
89 pääläelleen. Mut et ei oo ollu siinä asemassa, et tarvis selittää. Nyt ku mä oon ollu kaks vuotta
90 päätoimisena ja neljä vuotta tässä koulussa, missä mä nyt opetan, ni kyllä mä opin yhä enemmän ja
91 enemmän näkemään, että missä ne ongelmat on ja voin sanoa, et aika hyvin tiedän jo et mitä pitää
92 harjoitella...Että sanoisin ehkä tässä vaiheessa, että äidinkieliäisyys tai melkein äidinkieliäisyys nii mä
93 nään sen rikkautena.

94 **I:** Osaat sä antaa konkreettisia esimerkkejä, jos sä mietit sun saksan opettajuutta?

95 **DL6:** Hhmm no ainaki sanasto, ettei tuu sellasia tilanteita eteen etten mä tiedä, et mitä joku tarkoittaa.
96 En tiää, varmaan muutki opettajat tohon pystyy, mut sillai niinku sanaston laajentaminen...Ja
97 maantuntemus...Et se sattuu tulemaan ihan omasta mielenkiinnosta. Et voisin mä olla kaksikielinen ja

- 98 silleen, et mul ei ois mitään tietoo kulttuurista. Nii mä puhun hirveesti saksaa tunneilla ja jos mä tapaan
 99 oppilaita käytävässä ja se on semmoinen asia, mitä voi ni mä hoidan sen saksaksi. Et oppilaat on sanonu
 100 mulle, et se on auttanut niitä et ne on tottuneet kuulemaan saksaa.
- 101 **I:** Aivan varmaan.
- 102 **DL6:** Et ihan perinteisen kieliopin mä teen suomeks, mut muuten mä pyrin käyttämään pelkkää saksaa.
 103 Et kyllä ne siihen pikku hiljaa tottuu. Ja tietty ääntämisessä ja näin. Mut en mä nyt sano, että oisin
 104 mitään miljoona kertaa parempi tai mitään.
- 105 **I:** Niin mut et erilaisia vahvuuksia sun taustan mukaan...
- 106 **DL6:** Nii just, erilaisia vahvuuksia.
- 107 **I:** Sä sanoitk tossa jo et sä oot tehny opiskeluaikana jo useemman vuoden noita sijaisuuksia. Oliko se
 108 näin?
- 109 **DL6:** Joo.
- 110 **I:** No minkälaisia kokemuksia sulla oli siitä, että sä opiskelijana kävit opettamassa saksaa. Millasta se
 111 oli?
- 112 **DL6:** No mä ensimmäisen sijaisuuden tein kolmantena opiskeluvuonna sillai, et jostain vaan tuli
 113 sähköpostia ja mä laitoin...Se oli Valkeakoskella, ja mä laitoin sinne sähköpostia ja mä ajattelin, et se
 114 on sopivan kaukana... Et mua ei todennäköisesti ne oppilaat kävele vastaan kadulla et mä uskallan
 115 mennä sinne, sillai hyppy kylmään veteen ja olin ihan paniikissa siellä sen ensimmäisen kerran. Mut sit
 116 mä huomasin, et kyllähän mä tästä selviydyin. Ja sit ku mä tein niitä sijaisuuksia, ni mä kävin aina
 117 esittäytymässä kansliassa ja juttelin paljon opettajien kanssa, eli sillai verkostoiduin siellä. Ja sitä kautta
 118 mulla oli sitte muutamia luottokouluja, joista mulle soitettiin suoraan. Ja mä koin sen sillai, et se oli
 119 hirveen hyvä asia, et mä totuin olemaan siellä luokan edessä. Et mä jouduin aikamoiseen tulikasteeseen
 120 siellä, ku et tunne rakennusta ja saatoit lähteä viiden minuutin varotusajalla, ku aamulla soitettiin. Et
 121 siinä tulee jossain vaiheessa, et sä hallitset tilanteen ku tilanteen. Et ei enää pelkää et joutuu...Tai on
 122 tavallaan nähnyt et miten ne oppilaat testaa mua siellä ja tulee sille tavallaan vähän immuuniks. Ja
 123 pystyy vetään tunnin tosta vaan tarpeen tullen. Et ainakin yläasteella ja näin...Ja pikku hiljaa mulla
 124 syntyy se verkosto ja mä sain pidempiä sijaisuuksia ja se johti lopulta siihen, et mä sain tuntiopettajan
 125 paikan ja sitä kautta mun nykyisen työni. Et mä nään sen ihan sellasena suorana viivana...
- 126 **I:** Nii oliko tää tuntiopettajuus tässä koulussa, missä sä nykyäänki opetat?
- 127 **DL6:** Ei ollu, et se oli viereisessä koulussa. Et siellä oli rehtori, joka tunsikin mut sijaisuuksien kautta jo
 128 pidemmän aikaa, et mä olin pari vuotta jo tehny sijaisuuksia siihen naapurikouluun. Et mä oon hirveen
 129 tyytyväinen siitä, et mä olin silloin aktiivinen opiskeluaikana ja aloitin sen sijaisuuksien tekemisen
 130 aikasin. Et mulla ei nimenomaan ollu, ku mä menin aineenopettajakoulutukseen, ni ei ollu mulle uusi
 131 asia olla luokan edessä ja mä pystyin jo vähän eri asioihin keskittymään siinä vaiheessa, et ei tarvinnu
 132 sitä jännittää...Hyvässä ja huonossa mielessä. Ja toisekseen se, että mä sain jo ennen valmistumista
 133 töitä.
- 134 **I:** Minä vuonna sä oot muuten valmistunut?
- 135 **DL6:** 2009. Et sinä vuonna ku mä tein gradua, ni mä olin jo tuntiopettajana kahdessa koulussa
 136 samanaikaisesti. Et siitä jatkoin sitten yhden vuoden osa-aikaisena ja nyt on sitten kolmas vuosi siellä.
- 137 **I:** Eli sulla on mennyt aika sujuvasti tää työelämään siirtyminen. Eli oot sä sit valmistumisen jälkeen
 138 ollu siis yhdessä vai kahdessa koulussa?
- 139 **DL6:** Siis valmistumisen jälkeen mä oon ollu vaan yhdessä. Et se eka vuosi oli osa-aikaisena et mulla oli
 140 keskimäärin 12 viikkotuntia vaan. Et silloin mun edeltäjä oli vielä osa-aikaistöissä.
- 141 **I:** Eli se oli niin, että sä opetat lukiossa tällä hetkellä?
- 142 **DL6:** Joo.
- 143 **I:** Onks sulla pelkkää saksaa vai jotain muutakin ainetta?
- 144 **DL6:** Mulla on englanti sivuaineena, mutta tällä hetkellä mä oon niin onnellisessa tilanteessa, et mulla
 145 on pelkkää saksaa.
- 146 **I:** Okei. No sulla tää työelämään siirtyminen vaikuttaa ainakin menneen aika sujuvasti. Mut pystyt sä
 147 kuvaileen tarkemmin, että miltä se tuntuu sit siirtyä työelämään valmistumisen jälkeen?

148 **DL6:** Et tietysti se on valtava elämänmuutos, et varsinki silloin opiskeluaikana, ni en ois pystynyt
 149 kuvitteleenkaan itteeni opettajaks tai ylipäänsä työelämä tuntu kauheen vieraalta...Et miten sitä ikinä
 150 vois pärjätä. Ja sitte vasta jossain vaiheessa, varmaan oikeestaan vasta ku mä olin käynyt sen
 151 aineenopettajakoulutuksen, ni sen jälkeen ku mä olin jossain sijaisena, ni tuli semmonen et 'joo, tää on
 152 ihan mukavaa. Tätä mä haluan tehdä.'

153 **I:** Joo.

154 **DL6:** Ja tietty yks iso aspekti siinä on, et koko elinympäristö muuttuu. Et yliopistolla on ollu ne ystävät
 155 ja yhtäkkiä sä oot kolmenkymmenenviiden hengen työyhteisössä, jossa on eri-ikästä porukkaa. Eikä
 156 silleen niinku yliopistolla, et jokaisella välitunnilla näkee kavereita, vaikka ei ois sovittu mitään...Ja on
 157 seuraa, ku menee syömään ja näin. Et toki meillä on ihan mukava työyhteisö ja näin, mut on se eri.

158 **I:** Sitä mä meinasin sulta kysyä, et miten sä koit et se kouluyhteisö ja sun kollegat otti sut vastaan, ku
 159 sä menit vastavalmistuneena nuorena opettajana sinne kouluun?

160 **DL6:** No pikkasen luulen, et mä olin väliinputooja, koska mä olin sen ensimmäisen vuoden, et mulla
 161 oli vaan kolme kurssia koko vuoden aikana. Ja sitten ehkä vähän oletettiin, että mä oon ollu siellä jo
 162 vuoden ja mulla ei ollu mitään perehdyttämistä siellä. Sit toisena vuonna mulla oli jo kakstoista
 163 viikkotuntia siellä ja ehkä jo vähän aateltiin, että kyllähän mä oon ollu siellä jo aikasemmin. Et siinä
 164 kävi vähän niin...Et mä en usko, että vaikka siinä kuinka ois jotain perehdyttämiskeskusteluja tai
 165 muita, ni siitä huolimatta ku oikeen osaa kysyä kaikkia asioita. Että ei juolahda mieleenkään, että tässä
 166 koulussa vois olla tällöinen järjestely tai että lukiossa ylipäänsä on tällöinen tapa toimia. Ni sitä aina
 167 välillä tuli semmosia tilanteita, et 'Voi ei!' tai joku tuli sättimään, et 'Miten sä tän oot näin tehnyt!'
 168 vaikkei ite ollu ees tietoinen siitä asiasta. Et kyllä mä olin silloin monta kertaa, et minkä takia tätä ei oo
 169 mulle kerrottu, et mä oisin kaivannu siihen jotain tukihenkilöä. Mut muut varmaan piti niitä asioita niin
 170 itsestäänselvyyksinä, ettei ne osannu kertoa niitä, 'Et kyllähän nää kaikki tietää'. Mut se voi olla, että
 171 vähän joka työssä on näin, et siinä alussa täytyy niinku jotenki...Että siinä tulee vastaan tällaisia
 172 tilanteita. Ja kyllä sit oikeestaan mun edeltäjä oli mulle aika paljon avuksi. Ja oli todella mukava
 173 ihminen. Ja sieltä löytyi sit myös muita, jotka aina silloin tällöin autto ja jotka oli niinku mukavia
 174 ihmisiä...Et kyllä siellä pysty olemaan, et ei mitään suurempia. Et jokaisessa työyhteisössä löytyy
 175 ihmisiä, jotka on erilaisia ja aina sitä joutuu vähän luovimaan siinä. Ja kaikennäköstä saattaa olla, mitä
 176 vois tulkita ehkä kateudeks tai mikskä millonki...

177 **I:** Sä mainitsit ton kateellisuuden. Voisit sä vähän tarkentaa?

178 **DL6:** Joo siis tota...No mä oon kokenu tällasta, mitä mä oon tulkinu, et siinä on ollu tällasta
 179 kateellisuutta. Et mä oon vetänyt erilaisia projekteja...Kansainvälisyysprojekteja ja elokuvaprojekteja ja
 180 vaikka mitä...Et aika isoja juttuja, et sitte on joku saattanu tulla mulle selittämään, et minkätakia hän ei
 181 tämmösiä projekteja vedä...Ja selitelly et ku on niin paljon korjattavaa tai semmosta. Et eihän se pitäis
 182 olla mikään kritiikki ketään kohtaan, et jos mä vedän jonkun projektin. Et eihän se oo keltään pois. Ja sit
 183 se on tullu ilmi esimerkiksi sillä tavalla, et multa on tultu kysymään, et 'Ku teillä on se leffaprojekti ni
 184 koskas se teidän ensi-ilta on?' ja mä oon vastannu siihen sit hyvin lyhyesti et 'Ensi-ilta on kahden
 185 viikon päästä.' ja sit seuraavalla viikolla on tultu taas kysymään, et 'Koska se teidän ensi-ilta on?' eli ei
 186 olla yhtään kuunneltu et mitä mä oon sanonu. Ja sit mä aattelin, et mitä sitä tulee kysymään, jos ei sit
 187 niin paljon kiinnostakaan. Et ku tulee jotain tämmöstä...Ni ku ihmiset on erilaisia, et jotku on sellasia
 188 et niillä on lapsia ja tietysti se perhe-elämä vie sitten aikaa. Ni se voi olla sit heillä itsellään, et he tuntee
 189 siitä syyllisyyttä, ettei he ehdi tehdä kaikenmaailman projekteja. Mut en mä arvostele kenenkään
 190 työskentelytapoja, et ei siinä oo mitään pahaa, et elämäntilanne vaikuttaa paljon siihen, mitä pystyy
 191 tekemään ja monet silloin, ku on ura alussa, ni haluaa kaikkee tehdä ja kokeilla ja näin. Et mä toivon, et
 192 mä en koskaan sillai jumiudu, et mulla ois samat kalvot kaks kyt vuotta. Et se on tän ammatin hieno
 193 puoli, et pystyy käyttämään luovutta ja ei varmaan viimeisenä päivänäkään tiedä kaikkia juttuja, et se
 194 riippuu aina oppilaista ja opiskelijoista. Et se on niin paljon henkilöstä kiinni, et kuka mitenki ottaa ne
 195 asiat, et voi olla sellanen työnarkomania, et tuntuu ettei ikinä tee tarpeeks tai.

196 **I:** Aivan, se on niin paljon persoonasta kiinni. No entäs, ku sä siirryit työelämään, ni koitsä et siinä ois
 197 tullu jotain yllätyksiä tai ongelmia?

198 **DL6:** Hhhmmm...No oppilaiden kanssa työskentely ei välttämättä ollu yllätys...Et kaikki
 199 opettajankokoukset ja muut, ni en mä kokenu niitä mitenkään shokkina...

200 **I:** Nii et ei tuu oikeestaan semmosta mieleen?

- 201 **DL6:** Nii...Ei mitään isompaa järkytystä. Ehkä se lomaltapaluu, ku koulut taas jatku...Ni se oli parin
202 ekan vuoden aikana sellanen, et 'Apua, miten mä seison taas siellä luokan edessä!'. Et sen huomaa, et
203 sit taas parin kolmen päivän päästä se oli ihan jees. Et sit kun sen oppii, ni sit se menee ohi.
- 204 **I:** No entäs jos mietitään sitä sun omaa saksan kielen opettamista, ni mimmosta sun mielestä on tuntien
205 suunnitteleminen?
- 206 **DL6:** No mä suunnittelen edelleen tunnit paperille. Et mä kirjotan ylös, et mitä me sillä tunnilla
207 käydään ja näin. Kyllä mulla menee siihen aikaa. Et jos lasketaan korjaukset mukaan, ni kyllä
208 yhdeksänkymmenen minuutin tuntiin menee se yhdeksänkymmentä minuuttia siihen valmisteluunkin.
209 Et joskus menee vähän enemmän ja joskus vähemmän. Et mun mielestä se tuntien suunnittelu lukiossa
210 jämäköittää sen homman...Se että edetään oikeassa järjestyksessä, saa siihen tuntiin vaihtelevuutta ja
211 tulee niitä kaikkia kielen osa-alueita.
- 212 **I:** No entäs sit sun oma opetus? Minkälaista sun oma saksan kielen opetus on?
- 213 **DL6:** No mun mielestä se kaikkein ensimmäinen asia on...Mikä tulee mieleen ja mä haluun kiinnittää
214 huomioon, on tutustuminen. Eli ku tulee uus ryhmä, ni mä käytän aina siihen aikaa, et ne oppilaat
215 tutustuu keskenään, et tulee sellanen rento tunnelma ja tulee sellanen yhteenkuuluvuuden tunne ja ne
216 uskaltaa olla omia itsejään ja avata suunsa.
- 217 **I:** Miten sä yleensä teet tän tutustumisen? Onks siin jotain leikkejä tai tutustumiskeskusteluja tai
218 esittäytymisiä?
- 219 **DL6:** Joo, yks mitä mä oon käyttäny aika paljon sellanen peli...Siinä on sellanen kellotaulu ja
220 ensimmäisessä vaiheessa tehtävänä on kiertää luokassa ja sopia treffit joka kellonajalle...esim kello
221 yks, kello kaks, kello kolme, kello neljä. Ja sen jälkeen ku ne on saanu sen kellotaulun täyteen, ni mä
222 sanon vaikka, et 'Kello on nyt yksi.' ja sit ne hakee sen deittikumppanin ja keskustelee hänen kanssaan
223 joko vapaasti tai annetusta aiheesta. Et varsinki ensimmäimmäisellä kurssilla mä yritän
224 mahdollisimman paljon sekoittaa pareja, ettei olla aina sen saman ihmisen kanssa.
- 225 **I:** Entäs jos mietitään sit sitä, et on saatu se kurssi jo alkuun, ni miten sä tykkäät opettaa? Mimmosia
226 juttuja siellä sun tunneilla tapahtuu?
- 227 **DL6:** No yks mikä meillä on käytössä on ainevihko, johon kirjoitetaan joka kurssilla vähintään kaks
228 kirjoitelmaa, jotka ne oppilaat myös sitten kirjoittaa puhtaaks, missä on tietty tavoitteena, että ne oppii
229 omista virheistään. Ja ku ne kaikki kirjoitetaan samaan vihkoon, ni niillä on sitte loppuvaiheessa
230 kirjoitelmia monista eri aiheista, jotka voi sitte auttaa kertaamaan kirjoituksiin.
- 231 **I:** Aivan.
- 232 **DL6:** Sit kaikki kirjalliset tehtävät, niinku vaikka käänöslauseet, mä annan kotiin. Sit ne kirjoitetaan
233 taululle ja korjataan...Hhmmm...
- 234 **I:** No onks muita asioita, mitä sä tykkäät painottaa sun opetuksessa?
- 235 **DL6:** Suullinen...Suullistaminen on semmonen, et mitä ei koskaan voi olla liikaa. Sit ku sitä kieltä
236 opiskellaan, ni se teksti tarvii perusteellisesti käsitellä. Siihen nähden ne tekstit on ainaki pitkässä
237 saksassa tosi pitkiä. Et se, mitä mä oon tehny tänä vuonna, on se että mä poimin sieltä tärkeitä ja
238 keskeisiä sanoja ja ne oppilaat saa ite muodostaa niistä omia lauseita. Et mun mielestä se, että ne vaan
239 poimitaan sieltä, ei riitä vaan niitä pitää ite päästä kokeilemaan ja pyörittelemään niitä.
- 240 **I:** Ku sä puhuit siitä suullistamisesta ja suullisen kielitaidon harjoittamisesta, ni mimmosia suullisia
241 harjoituksia sä tykkäät teettää?
- 242 **DL6:** No yks sellanen on ääneenluku. Et siinä mä teen usein sillai, et ku ne oppilaat lukee ni mä koitan
243 ite ympyröidä sieltä sanoja ja sit lopuks luetaan ne sieltä vielä yhdessä läpi. Ja mä koen et sillon
244 tavallaan se ei oo niin osoittavaa. Et mä en kohdista sitä johki tiettyyn oppilaaseen. Et jos mä
245 esimerkiksi huomaan, et tässä kappaleessa oli vaikka erityisen paljon suhuässävirheitä, ni me voidaan
246 ottaa siitä vaikka joku yhteinen ääntämisharjoitus...
- 247 **I:** Nii eli se kootaan sitten tavallaan yhteiseks harjoitukseks?
- 248 **DL6:** Joo ja se on mun mielestä ihan hyvä koota niinku teemaks et 'Okei, nyt harjoitellaan suhuässää.'
249 ja harjoitellaan ja katotaan et se on kunnossa ennen ku siirrytään taas johonki muuhun. Sit toinen on noi
250 parikeskustelut ja ryhmäkeskustelut. Et jos kappale on vielä aika uus, ni sit mä yleensä teetan sellasen
251 A/B-keskustelun. Et ne oppilaat saa siltä parilta tukea ja sen varmuuden. Et ku otetaan uusia sanoja tai
252 rakenteita käyttöön, ni ei välttämättä heti pystytä tuottamaan omia ilmauksia. Ja sit yhdellä kursilla

253 meillä oli väikkäri. Mä annoin siitä sitten kysymyksiä, mitä ne sitten valmisteli ryhmissä ja sit oli
 254 semmonen paneelikeskustelu. Mut se mitä mä yritän enemmän tuoda siihen opetukseen on spontaani
 255 puhuminen. Se on tietysti hirveen vaikeeta.

256 **I:** Ootsä löytäny siihen hyviä keinoja?

257 **DL6:** Meillehän on tullut lukiossa kurssi numero kahdeksan, jossa painotetaan suullista
 258 kommunikaatioo. Se tähän asti ollu aina abivuoden kolmannessa jaksossa ennen joulua, eli hyvin
 259 myöhässä vaiheessa vasta. Et me pyritään nyt siihen, et saksa kirjoitettais jo syksyllä ja toi kasikurssi
 260 käytäis toisen vuoden keväällä tai jo toisen vuoden joulukuussa. Ja tää on tosi hyvä järjestely, koska
 261 siitä hyödytään sitten seuraavillaki kursseilla.

262 **I:** Ni eli se hyödyttää sitten jatkoo myös...

263 **DL6:** Meidän kirjasarjan kasikurssin kirja, siin on tosi pitkiä tekstejä, ni se ei välttämättä oikeen
 264 sovellu siihen kurssiin. Me ollaan joskus jotain käytetty lähinnä niinku extensiivisesti. Mutta siinä
 265 materiaalissa, mitä mä käytän, ni on paljon semmosta, mitä mä oon ite suunnitellu...Ja mä oon yrittäny
 266 sinne tuoda semmosia pelejä, mitkä ois hauskoja, vähän erilaisia...esimerkiks improvisaatiota, että
 267 annetaan kolme päähenkilöä ja sanotaan et se on kolmiodraama ja heidän pitää itse keksiä, et mitä siinä
 268 tapahtuu. Tai että...Toinen harjoitus...Näytelkää Titanic-elokuva kolmessa minuutissa.

269 **I:** Eli tosi monipuolista suullisen kielitaidon harjoittamista.

270 **DL6:** Ja sitte et yritän tuoda mahdollisimman paljon vaihtelua ja siihen motivointiin kiinnittää
 271 huomiota.

272 **I:** No mitä sä koet, et kuuluu nimenomaan sun ammattitaitoon saksan kielen opettajana?

273 **DL6:** No varmaan se, että osaa esittää asian mahdollisimman selkeästi ja yksinkertaisesti. Koska ihan
 274 riippumatta siitä, mitä opettaja tekee, ni oppilaat on ne, kenen ne asiat pitää opiskella. Et mähän osaan
 275 jo saksa. Et se ydinasia on se, että saa ne oppilaat motivoitua siihen saksaan...Et tää on kivaa ja tätä
 276 kannattaa opiskella...Et onnistuis luomaan sellasen miellyttävän ilmapiirin.

277 **I:** No sä teet tällä hetkellä nuorten kanssa töitä. Miten sä koet, millasta on tehdä nuorten kanssa töitä?

278 **DL6:** No todella mukavaa. Nuorissa on erilaisia lahjakkuuksia, niillä on elämä edessään. Ja musta on
 279 hienoo koulussa ylipäänsä, et 'Ahaa, tää tyyppi ei oo ehkä saksassa kaikkein paras, mutta se on loistava
 280 laulaja.' tai et osaa molempia. Ja sitten nuorten kanssa on monesti jopa helpompi työskennellä ku
 281 aikuisten. Eikä se tarkoita sitä, että niitten oppilaitten kanssa ois kaveri tai mitään...Ku on se opettajan
 282 rooli ja se rooli täytyy pitää. Ku tarvii oikeesti olla se tyyppi, joka vetää sitä tilaisuutta.

283 **I:** Entäs jos sä mietit sun arkea kokonaisuutena. Mimmosta se sun arki on?

284 **DL6:** Mä oon ollu hyvin motivoitunu työhöni. Et mua ei haittaa tehdä töitä ja koen, et mulla on se työ,
 285 jonka mä hoidan ja sit mä lähden kotiin ja mulla on vapaa-aika. Et mä pystyn luomaan sen erottelun.
 286 On olemassa jaksoja, jolloin niitä töitä on paljon ja väsyttää. Et opettaminen on tosi intensiivistä työtä,
 287 sä joudut olemaan koko ajan läsnä...Välitunnitki voi olla usein aika silppua, ku oppilaat tulee
 288 kysymään jotain tai sit on kokouksia tai ryhmäohjauksia tai tämmöstä. Mut mä koen, et mä pystyn
 289 näkemään työtehtävät työtehtävinä ja mulla riittää energia siihen, että mä teen vähän jotain ylimäärästä
 290 ja mä jaksan miettiä, et miten mä voin kehittää itteeni ja miten mä voin tehdä tän asian paremmin.

291 **I:** Aivan. Onks sulla jotain, minkä sä koet haastavaks tässä opettajan työssä?

292 **DL6:** No kyllähän se on haastavaa, se on joka tapauksessa haastavaa. Ja se on vahvasti myös se syy,
 293 minkä takia mä pidän tästä työstä. Tässä ei voi koskaan olla valmis...Et tässä ammatissa sä et koskaan
 294 voi sanoa, et nyt mä oon löytäny viisasten kiven. Et mä voin vaan kokeilla, et mikä toimii ja mikä ei. Ja
 295 mikä toimii minkäkin ryhmän kanssa. Et joutuu ihan jokaikinen päivä miettimään, et oliks tää nyt hyvä
 296 ja toimiva.

297 **I:** No jos sä mietit, et sä oot tehny nyt jo muutaman vuoden tota saksan opettajan työtä, ni huomaat sä
 298 ite muutoksia sussa itsessäs opettajana tai sun opetuksessa?

299 **DL6:** Joo kyllä ihan ilman muuta. Et varsinki sillon ihan ensimmäisinä vuosina, ku kaikki oli ihan
 300 uutta, ni kai sitä vaan katto et tää on tärkeätä, tää on tärkeätä...Muttei sit nähny, et mikä tän homman
 301 tarkoitus on. Sitä vaan ajatteli, et nää ja nää kieliopit pitää käydä, et se kuuluu et ne ehditään. Mut nyt
 302 ku ajattelee, ni nyt on oppinu näkemään sillai, et mitä hyötyä mistäkin harjotuksesta ihan oikeesti on, et
 303 mikä on se pointti...Et mitä siinä kannattaa painottaa. Ja myös sitä, ettei orjallisesti noudata jotain
 304 tiettyä...Et se oppikirja ois se opetussuunnitelma. Vaan et vähän sillai...Tietty aina sitä joutuu

305 tekemään valintoja, mut mä oon oppinu sen, että mielummin me käytetään se kolme varttia siihen, et
 306 me harjotellaan tää väittelytilanne...Et se on hyvin käytettyä aikaa. Vaikka se veis vähän aikaa ja me
 307 ehdittäis käydä yks kappale vähemmän kirjasta. Että olis se harjotus sitten oikeestaan mikä tahansa, oli
 308 se sit suullinen tai kirjallinen tai kielioppia, ni se on aina kokonaisvaltasta ja siinä pystyy ajatteleen
 309 kaikkia osa-alueita.

310 **I:** Aivan. No entäs sitten sun omassa opettajan roolissa, huomaatsä siinä jotain muutoksia tapahtuneen?

311 **DL6:** No ehkä sen sisäistää nyt enemmän sen, että...Että nimenomaan se, että opettajan rooli on
 312 opettajan rooli. Että tiedetään, että minä olen olemassa yksityishenkilönä ja minä olen olemassa
 313 opettajana. Et sillon, ku mä oon opettaja, ni mulla on ne tietyt päämäärät, et miten mä haluan et se
 314 menee ja mä oon se joka sanoo, millon kännykkä laitetaan poikki. Varmaan just sitä, et tulee
 315 itsevarmuutta ja kyllä se muuttuu helpommaks sillä tavalla. Ku tietää, missä ne ongelmat on, ni osaa
 316 niihin kiinnittää huomioo.

317 **I:** Nii just. Oot sä ottanu osaa jatkokoulutuskursseille valmistumisen jälkeen? Jos oot ni millasiin?

318 **DL6:** Joo oon. Mä oon ollu oikeestaan aika ahkerasti. Mä olin yhdessä liittyen tähän suullisen
 319 kielitaidon kurssiin ja...Sit mä oon ollu Saksassa. Sit mä olin myös yhdessä, missä oli myös Venäjältä ja
 320 Virosta saksan opettajia.

321 **I:** Minkä takia sä oot hakeutunut näihin jatkokoulutuksiin?

322 **DL6:** Meille sano joku sillon tuolla aineenopettajakoulutuksen aikana, et 'Menisitkö ite lääkärin
 323 vastaanotolle, joka ei oo käyny jatkokoulutusta?'.
 324 **I:** Aivan.

325 **DL6:** Et kyllä se...Vaikka mä sillon koulutuksen alussa valitin sitä reflektointia, ni täytyyhän sitä
 326 hakea niitä uusia ideoita. Ku itellä kuitenkin on ne omat tavat toimia...Ja sitten sitä voi saada uusia
 327 virikkeitä ja uutta motivaatioo. Mä ilmoittauduin tänä syksynä semmoseen koulutukseen, missä
 328 käsiteltiin muun muassa kielioppia, ku mä huomasin et 'Hei, tässä mä voisin kaivata jotain vinkkejä!'.
 329 Et mä voisin tässä vielä parantaa.

330 **I:** Nii just.

331 **DL6:** Että opettaminen on hirveen yksinäistä puurtamista loppujen lopuks. Et sä oot sillä tavalla yksin
 332 siellä luokan edessä ja sulla ei oo siellä ketään, joka vois sanoa et 'Hei, tää ei oikeen toimi, et mitä sä
 333 siellä viuhdot?'. Et sulla on kollegat opettajanhuoneessa, joiden kanssa sulla on siellä mukavaa. Mutta
 334 se mitä mä teen siellä luokassa, ni ei oikeestaan kukaan näe...No oppilaat näkee, mutta osaako ne aina
 335 arvioida...Ku ne kattoo ihan eri perspektiivistä. Et eihän ne kato sitä sillai, vaan esimerkiks et 'Onpas
 336 tylsää.' ku ne ei nää sitä tarkotusperää siinä. Kuten mä sanoin, ni mä luulen et tässä ammatissa ei oo
 337 koskaan valmis. Et mun isoäiti on myös opettaja ollu ja hän vielä viimeisenä päivänä ennen eläkkeelle
 338 siirtymistä pohti, että 'Mitenhän minä tämänkin opetan...'. Että varmasti ihan jokaisella osa-alueella
 339 sitä työstämistä riittää. Ja voi olla, et mä oon sit vuoden päästä et 'Miten mä nyt tän tälle opetin viime
 340 vuonna.' Et eihän sitä tiedä, et mitä oivalluksia sitä tulee.

341 **I:** Aivan.

342 **DL6:** Mulla itselläni, et mitä tavoitteita mulla on lähitulevaisuudessa on kielistudion käytös
 343 monipuolistaminen. No varmaan niinku, kielioppi on yks sellanen osa-alue...Sellanen työstettävä asia.
 344 Et mä voisin opettaa sen niin, että se on yksinkertaista ja näin. Ja sit mä edelleen pohdin sitä, et kuinka
 345 paljon mun pitäis puuttua virheisiin ja et oonko mä liikaa äänessä ite. Et se on jotain, mikä on hirveen
 346 vaikaa ite arvioida, et miten ne kokee sen.

347 **I:** Nii just. No tuleeks sulla muita juttuja mieleen, miten sä opettajana haluisit ittees kehittää?

348 **DL6:** No varmasti johdonmukasuutta...Et senhän tietää, että persoonalleen ei mahda mitään. Että joku
 349 tykkää ja joku ei, et sen takia se on hyvä, et on paljon erilaisia opettajia. Mutta...Mä tiedän tekeväni
 350 parhaani ja mä toivon, että se myös näkyy. Ja mä toivon, että se on sellanen motivoiva asia, jos oppilaat
 351 näkee et sä teet mahdollisuuksies mukaan parhaasi. Mut en mä pysty sanomaan, että mulla mikään osa-
 352 alue olis täydellisesti. En sit tiedä, et mitä se on se täydellisyys, mut sitä täytyy vaan etsiä niitä uusia
 353 tapoja tehdä niitä asioita.

354 **I:** Aivan. Onks sulla mimmosia tulevaisuuden suunnitelmia? Meinaatko sä jatkaa opettajan ammatissa?

355 **DL6:** Joo kyllä mä uskon, että tulen jatkamaan. Mä harkitsin kyllä lisurin kirjottamista, mutta tällä
 356 hetkellä mä en tiedä, että onko mulle siitä käytännössä mitään hyötyä. Mut toisaalta mä nään sen asian

357 niinki, et niin kauan työssä ku työssä on hauskaa ja vaihtelevaa, ja iso asia on tiettenki sekin, että
358 toimeentulo on turvattu. Et se ei oo itsestään selvää et on se työpaikka. Et eihän sitä voi tietää, et mitä
359 tulevaisuudessa tapahtuu, et vaik sitä päätyis johonki ihan muualle. Mut ei mua esimerkiks mitkään
360 rehtorin hommat kyllä kiinnosta eikä mitkään hallinnolliset hommat. Et tykkään kyllä enemmän tehdä
361 töitä lasten ja nuorten kanssa.

Deutschlehrerin 7 (DL7)
Interviewerin (I)

Datum: 13.09.2012

Dauer: 00:29:22

1 **I:** Aiheena meillä tässä teemahaastattelussa on nuorten saksan kielen opettajien työelämään siirtyminen
 2 sekä ammattitaidon kehittyminen. Aloitetaas noista omista koulukokemuksista saksan opetuksesta. Eli
 3 minkälaisia kokemuksia sulla on sun omasta saksan opetuksesta kouluaikana? Mimmosta se oli?

4 **DL7:** No tota noi nii, varmaan aika semmosta perinteistä kielten opetusta siinä mielessä, et en mä
 5 muista, et me oltais mitenkää ihan hirveesti ala-asteella mitään silleen leikitty. Mutta oikeestaan mulla
 6 ei oo paljon muitakaan muistikuvia sieltä ala-aste-ajoilta.

7 **I:** Entäs sitten yläasteelta?

8 **DL7:** No yläasteella se oli mun mielestä aika semmosta perinteistä, et kyllä...Tarkotan sillä sitä, et just
 9 ei ollu kauheesti suullista harjottelua ja...Että mä muistan sen kirjan lähinnä.

10 **I:** Nii just, eli kirjapainotteisesti on menty.

11 **DL7:** Nii.

12 **I:** Entäs minkälaisia saksan kielen opettajia sulla on ollu? Millaset muistot sulla on heistä jääny?

13 **DL7:** No alakoulun opettaja oli tosi kiva, mä hänestä tykkäsin kauheesti. Ja tota, oli tosi hyvä lasten
 14 kanssa työskenteleen. Sit yläasteella kans tää mejän vakituinen opettaja oli kans semmonen, josta mä
 15 tykkäsin...Semmonen kiltti ja noin. Mut sit siinä kävi niin, et hän jäi äitiyslomalle pitkäks aikaa, et
 16 meillä tosi monta kertaa vaihtu saksan opettaja sillon yläasteaikana. Ja sitte oli kaikenlaisia persoonia,
 17 oli myös semmosia mistä ei tykätty, et jotka ei niinku varmaan soveltunu yläasteelle. Et onhan se
 18 tietysti vähän rasittavaa siellä ollaki...Aina välillä.

19 **I:** Et hyvin monenlaisii persoonii on ollu. No entäs sit jos sä mietit niinku kokonaisuutena, ni mitkä oli
 20 sellasia onnistuneita juttuja? Onks sul jääny mitään mieleen, mikä oli niinku hyvää siel sun
 21 kouluaikasesa saksan kielen opetuksessa?

22 **DL7:** No mä nyt en osaa sanoo oikeestaan...Et mikä ois ollu hyvää et...Mä nyt olin
 23 kokonaisuudessaan aika sellanen hyvä oppilas ja silleen kiltti, et mä nyt tein mitä käskettiin. Mä nyt en
 24 varmaan edes osannu ajatella, et ois ollu jotain huonoo.

25 **I:** No mä ehkä ajattelin et jos sä nyt silleen jälkikäteen, ku sä oot nyt ite opettaja, ni jos sä mietit,
 26 tälleen jälkikäteen, et mikä ois ollu huonoo tai hyvää?

27 **DL7:** No varmaan se ainaki just, että ois kyllä sitä suullista voinu olla huomattavasti paljon enemmän,
 28 koska se on mulla kyllä myöhemmin ollu sitte, ei nyt kompastuskivi, mut suurin kynnys oli ruveta
 29 puhumaan saksaa. Et se oli hirveen vahva se, että pitää mennä oikein. Et ku kirjoitetussa kielessä se, et
 30 ku sitä paljon tehtiin, ni siellä sit opettaja korjas niitä tehtäviä ja niitten piti olla oikein. Et se on kyllä
 31 yks sellanen selkee, mikä on mulla ollu hidaste aikanaan siinä...Eli mun saksan kielen puhumisen
 32 alottaminen.

33 **I:** Nii siis teil kiinnitettiin paljon huomiota niihin virheisiin?

34 **DL7:** No en mä sitä tiedä...Vai oliko se, se voi johtuu mun omastaki suhtautumisesta, ku mä oon ollu
 35 sellanen tarkka. Et en mä kyllä muista sitä semmosena negatiivisena, et mä oisin kokenu sitä niinku
 36 negatiivisena asiana, et mua ois jotenki ahdistanu, et opettaja aina puuttu virheisiin. Emmä sitä
 37 semmosena oo kokenu.

38 **I:** Aivan. No pystytäs sanoon mitään, tai huomaatsä jos sä mietit sun omaa opetusta, et sä oisit voinu
 39 siirtää sun silloesta opetuksesta sun omaan opetukseen?

40 **DL7:** No tota noin. Emmä kyllä ainakaan tietosesti niinku tunnista, et varmaan tiedostamatta sitä
 41 niinku jotain tekee sitte...Et ainahan sitä voi miettii, et tekeekö sitä jotain samalla tavalla ku
 42 kouluaikana, mut en mä kyllä osaa sanoo mitään konkreettista sanaa.

43 **I:** No miten sä koit sen, et se oli aika semmosta kirjasta oppimista, ni onko sulla siihen joku mielipide,
 44 et oliko se hyvää vai huonoo?

45 **DL7:** No silloin tehtiin kaikissa kielissä ja kaikissa aineissa, että mentiin sieltä kirjasta...Tai mul on
 46 sellanen mielikuva, et ei sitä osannu varmaan protestoida sitä vastaan, ku ei sitä mistään muustakaan
 47 mitään tiennyt.

48 **I:** Mites sitten tää opettajankoulutus, ku säki oot näyny nää vuoden pituset pedagogiset opinnot, ni mitä
 49 sä koit, et sä opit tän opettajankoulutuksen aikana?

50 **DL7:** No mä opin...Eli mä auskultoin alakoulun, yläkoulun ja lukion puolella, eli kaikis kolmessa. Ni
 51 se oli mun mielest tosi mielenkiintosta huomata ne erot ja ne yhtäläisyydet niitten kouluasteiden välillä
 52 ja et pääs harjotteleen kaikkiin kolmeen...Et se mulla ainaki tuli mieleen...Et tietenki siellä oppi
 53 tämmösii ihan käytännön kikkoja, mitä siellä sit ohjaavat opettajat neuvo. No se itseasiassa varmaan, et
 54 mulle tuli itseasiassa palautettaki siitä, että mä voisin enemmän vielä tehdä kirjan ulkopuolelta asioita.
 55 No sitä mä siellä kyllä sit opin, koska mulla ei siihen ollu mitään mallia sieltä omasta koulumaailmasta.
 56 Semmosia asioita ainaki...

57 **I:** Aivan. Eli lähinnä sitä tunninpidollista, et ne jutut on jääny päällimmäisenä mieleen?

58 **DL7:** No joo, no joo...Kyllä ne ehkä päällimmäisenä on jääny mieleen.

59 **I:** No koitsä et se opettajankoulutus oli hyödyllinen tai riittävä sun opettajan ammatissa? Miten sä näät
 60 sen tälleen jälkikäteen?

61 **DL7:** Kyllä se hyödyllinen oli, varsinki se auskultointivuosi. Et mä olin tehny ne kasvatustieteen
 62 perusopinnot jo aikasemmin...Et mä en tehny niitä silloin samana vuonna. Että mä koin sen kyllä tosi
 63 hyödylliseksi, tosi hauskaks ja mukavaks. Mutta kyllä sitte...Onhan yksi vuosi aika vähän kyllä, et ei se
 64 valmista kyllä siihen opettajan työn arkeen kokonaisuudessaan, että...

65 **I:** No pystytsä tarkentaan tota jotenki? Ku sä sanoit, ettei se yks vuosi valmista tarpeeks, ni voit sä antaa
 66 siitä jotain esimerkkei?

67 **DL7:** Joo. Siis siinä ei kyllä saa semmosta kokonaiskuvaa siitä, et se opettajan työ sisältää tosi tosi
 68 paljon kaikkee muutaki ku sitä opetusta. Että siellä keskityttiin tietysti ymmärrettävistä syistä, niinku
 69 on se vuosi aikaa, ni siihen päätyöhön eli opettamiseen. Mutta...Että mulle oli, vaikka mä olin tehny
 70 sijaisuuksiaki tosi paljon, ni mulle oli silti yllätys et miten paljon on kaikenmaailman ylimäärästä
 71 tilpehöörihommaa siihen päälle.

72 **I:** No oisko jotain, mitä sä oisit toivonu lisää siltä opettajankoulutukselta? Jäitsä kaipaamaan jotain?

73 **DL7:** No ehkä se, et olis edes kerrottu muun muassa tästä asiasta, mitä mä just sanoin. Ja enemmän
 74 ehkä tämmösiä esimerkiksi palkkaukseen liittyviä asioita. Siitä mulla on sellanen muistikuva, ettei meil
 75 ollu siitä mitään, tai juuri mitään. Että kaikki pitäis niinku itte selvittää...Ja se on aikamoinen homma
 76 itteeseen niitä palkkahommia lähtee kattoon. Mä olin ainaki alussa ihan pihalla niistä asioista, et mitä
 77 mun kuuluis saada...Ja tämmösiä. Ja sit ehkä jotain...Oli meil ehkä joku yks luento opettajan
 78 oikeuksista ja tämmösistä niinku lakisäätöistä oikeuksista ja velvollisuuksista ja tällasista.

79 **I:** Koitsä et se oli riittävästi?

80 **DL7:** No se ei mua silloin häirinny, mut sit jälkikäteen ku mä olin sellasessa OAJ:n järjestämässä Nuori
 81 opettaja-koulutuksessa, ni siellä puhuttiin sit niistä asioista. Ni silloin mä aattelin, et voi vitsi, et tää ois
 82 ollu hyvä tietää jo aikasemmin. Ku oli siinä vaiheessa jo ollu töissäki että.

83 **I:** Aivan. Okei, no sit jos mennään eteenpäin, ni ootsä ite viettäny saksankielisellä kielialueella aikaa?

84 **DL7:** Joo, oon.

85 **I:** Missäpäin ja mimmosia aikoja? Mitä sä oot siellä puuhannu?

86 **DL7:** Ihan siellä Etelä-Saksassa, siellä Itävalta-Sveitsin rajalla Baden-Württembergissä ollu...Kaks
 87 kesää au pairina. Ja sitte tietysti niinku tämmösiä muutaman viikon oleskeluja sitte Saksassa ja
 88 Itävallassa, noin ihan...Eiku se yks oli se kolme viikkoo siellä Klagenfurtissa, mikä oli yliopiston
 89 puolesta. Et sitte niinku omaehtosesti myös.

90 **I:** No miten sä koet, ku sä oot oleskellut siellä ne muutamat kesät ja viettäny aikaa siellä
 91 saksankielisellä alueella, ni miten sä koet et se on vaikuttanu tähän sun saksan kielen opettajan
 92 ammattitaitoon?

93 **DL7:** Joo, kyllähän se on tosi tärkeä et on se kosketus sinne...Maahan, missä sitä kieltä puhutaan. Et en
 94 mä kyllä vois kuvitella, et mä opettaisin jotain kieltä, jos mä en oo ollu siellä maassa. Et onhan se
 95 aika...Se ois aika irrallista opettaa sitä.

- 96 **I:** No pystyt sä tarkemmin sanoon, et mitä sä oot oppinu? Sä puhut tossa siitä kielestä.
- 97 **DL7:** No sitä kieltä tietysti. Ja sit niitä kaikkia tapoja ja sitä niinku tavallaan...sitä kulttuuria ja
 98 saksalaisista ihmisistä jotain, vaikkei saakaan yleistää. Lähinnä tämmösii juttui, mitä voi sit
 99 opiskelijoille tai oppilaille kertoa. Ja sitte ne kaikki tietysti heijastuu siihe kieleen myös että.
- 100 **I:** Niin. Sä koet, et se on ollu hyödyllistä, se oleskelu siellä. No entäs sitte, sä jo mainitsitki, että sä oot
 101 tehny sijaisuuksii jo opintojen ohella?
- 102 **DL7:** Joo.
- 103 **I:** No miten sä koit, millasta se oli opettaa vielä opiskelijana? Miltä se tuntu?
- 104 **DL7:** No must se oli ihan kivaa, et ei sen kanssa ollu mitään ongelmaa. Et mulla on sellanen tausta, et
 105 mä olin lukion jälkeen vuoden kouluavustajana. Ni sen vuoden aikana, mä tein tosi tosi paljon
 106 sijaisuuksia siellä koulussa. Et mua käytettiin sellasena sijaisena, joka niinku aina ku joku oli pois, ni
 107 mä menin sinne. Se on semmonen pieni paikkakunta, et ei sinne oo aina mahdollista saada muualta. Ni
 108 olin sillai aika varma ittestäni siinä vaiheessa, vaikka sitte tietysti se opettajankoulutus toi siihen
 109 sellasta erilaista varmuutta ja tietoa asioista.
- 110 **I:** Nii. Entäs minä vuonna sä oot muuten valmistunu?
- 111 **DL7:** 2011.
- 112 **I:** Miten sä oot sen valmistumisen jälkeen löytäny töitä? Ootsä ollu yhdessä vai useammassa koulussa
 113 opettamassa? Ootsä ollu sijaisena vai vakituisena?
- 114 **DL7:** Joo, eli mä olin ennen valmistumista jo parisen vuotta täällä Ylöjärven kaupungilla töissä. Mä
 115 alotin tuolla alakoulun puolella, mul oli muutama tunti viikossa saksaa...Parilla eri alakoululla. Sit sitä
 116 seuraavana vuonna niin mä siirryin pelkästään sinne toiselle alakoululle ja mul oli siellä saksan tunteja.
 117 Ja siinä sivussa mä tein sit sijaisuuksia muun muassa täällä Ylöjärven lukiossa, missä mä oon nyt ollu
 118 kaks vuotta. Et viime lukuvuoden, eiku hetkinen...nyt mä puhun potaskaa, toissa lukuvuoden mä olin
 119 jo tääl. Mul menee nää vuodet sekasin. Toissa lukuvuonna nii nii mä olin sivutoimisena tuntiopettajana
 120 täällä.
- 121 **I:** Joo, eli opetatsä pelkkää saksaa siellä vai onks sulla muita aineita?
- 122 **DL7:** On mulla ruotsi siinä sitte. Eli toissavuonna olin sivutoimisena, ja viime ja tänä vuonna
 123 päätoimisena tuntiopettajana. Mä siis en tee kenenkään sijaisuutta, et mä teen niin sanotusta tämmösiä
 124 ylimääräisiä tunteja. Mut mulla ei ole virkaa.
- 125 **I:** Joo. No miten sä koit sen sitten ku sä siirryit työelämään, tietty siinä osittain opiskelujen aikana ja
 126 varsinki sit ku sä valmistuit. Ni miltä se tuntu? Mitä kokemuksia sulla on siitä itse työelämään
 127 siirtymisestä?
- 128 **DL7:** No mähän sain aika ihanteellisesti semmosen pehmeen laskun työelämään, ku mä alotin siellä
 129 alakoulun puolella muutamalla tunnilla viikossa.
- 130 **I:** Et sillai meni helposti vai?
- 131 **DL7:** No joo. Joo kyllä se silleen meni helposti, et ku oli vähän tunteja, ni ei sit ihan yhdellä rysäyksellä
 132 tullu niinku 25 tuntii viikossa valmisteltavia tunteja. Mä sain silleen rauhassa keskittyä siihen
 133 opetukseen.
- 134 **I:** Nii just. No miten sä koit, et sun kollegat jä tää muu kouluyhteisö otti sut vastaan, ku sä tulit nuorena
 135 ja vastavalmistuneena opettajana?
- 136 **DL7:** Siis tosi hyvin, erittäin hyvin siellä koulussa...Missä mä sit olin useemman vuoden siellä
 137 alakoulun puolella, vielä viime vuoden puolella...Nii nii, se oli tosi mukava koulu ja mä...Mul ei ollu
 138 mitään ongelmia siellä, et aina sai apua, ku pyysi...Ja vaikkei pyytänykään, ni tultiin tarjoamaan. Se
 139 rehtori tuki, tuki kyllä ihan ensiluokkaisen hyvin. Et ku oon kuullu, ku mä oon näistä mun
 140 kokemuksista puhunu muille, ni semmosta ei ihan kovin monessa paikassa oo. Et se oli kyllä hyvä
 141 tuuri, et mä pääsin sinne kouluun.
- 142 **I:** Joo. Eli positiivisia kokemuksia. Entäs sit ylipäänsä se työelämään siirtyminen, ni tuliks siinä mitään
 143 yllätyksenä siin vaihees? Oliko mitään yllätyksiä tai ongelmia siinä alussa?
- 144 **DL7:** Hhmm, no just varmaan tää mitä mä puhuin, et ku siinä oli niin paljon sitä niin sanottua
 145 ylimäärästä hommaa kanssa...Et tuntuu et välillä ei pysy kärryillä, et mitä kaikkee pitää tehdä. Ja mitä

- 146 kuuluu tehtäviin ja mitä ei kuulu. Ja sit tietysti lisäksi vielä tää, et ku mä olin sivutoiminen tuntiopettaja,
147 ni mitkä tehtävät mulle kuuluu ja mitkä tehtävät sitte viranhaltija tekee. Et semmosta siinä sitte lähinnä.
- 148 **I:** Aivan. Jos siirrytään tohon sun omaan saksan kielen opetukseen tällä hetkellä, ja sun opettajan
149 rooliin, ni mimmosta sun mielestä se tuntien suunnittelu on?
- 150 **DL7:** Ai millasta? No...
- 151 **I:** Nii et miten sä koet sen? Suunnitteletsä ite paljon tunteja?
- 152 **DL7:** No mä suunnittelen kyllä aika paljon. Et riippuu tietysti pikkasen tilanteesta. Et jos joskus joutuu
153 vähemmällä suunnittelulla...Mut kyllä se mun ihanne tilanne olis se, että aina ehtis hyvin suunnitella
154 tunnit. Koska mä koen, että jos ei ehdi suunnitella, ni helposti tunteista tulee aika yksipuolisia ja
155 semmosia...Ku ei siitä ihan lonkalta pysty aina ihan kaikkea keksimään. Et mä tykkään suunnitella, jos
156 vaan on aikaa.
- 157 **I:** Joo. No miten sä kuvailisit sun omaa saksan opetusta? Millasia opetusmetodeita sä tykkäät itse
158 käyttää?
- 159 **DL7:** No aika paljon siellä on suullista...Ihan tietosesti yritän sitä sinne tunkee, koska mun mielestä se
160 on kuitenkin käytännön elämässä se tärkein...Kielitaidon osa-alue. Ja sit mä yritän mahdollisimman
161 monipuolisia erilaisia tehtävätyyppejä ja harjoitustyypppejä aina mahdollisuuksien mukaan käyttää,
162 koska on erilaisia oppijoita, ja muutenki se on mullekin monipuolisempaa, jos ei aina tehdä yhdellä
163 tyylillä.
- 164 **I:** No mikä sun mielestä on tärkeitä sun omassa ammattitaidossa saksan opettajana?
- 165 **DL7:** No tietysti se kielenhallinta on varsinki lukiossa tosi tärkeitä...Niinku kieliopillisesti ja
166 sanastollisesti sekä suullisesti. Et mä yritän mahdollisimman paljon puhua saksaa siellä tunteilla, et se
167 on mun mielestä yks tärkeä juttu. Et mun mielestä se on silleen hassua, et vaatii opiskelijoita
168 puhumaan, jossei itte puhu. Et se on silleen vähä hassu asetelma.
- 169 **I:** Nii. Tuleeks sulla muita mieleen tähän ammattitaitoon, et mitkä ois tärkeitä?
- 170 **DL7:** Se kielenhallinta muutenki, niinku ku pitää kaiken maailman juttuja osata neuvoo ja korjata, ja
171 muutenki...
- 172 **I:** No sä sanoit, et sä oot tehny sekä lasten että nuorten kanssa töitä, ni mimmosta se sun mielest on?
- 173 **DL7:** No mä tykkään siis kummastaki. Että tehdä näitten pienten kanssa sekä nuorten kanssa, et siin on
174 niinku puolensa ja puolensa. Et täällä lukiossa mä tykkään olla sen takia, että täällä on tää kieli vähän
175 niinku pidemmällä...Ja näissä opiskeluissa. Ja mä kuitenkin saksan kielestä niinku kielenäki tykkään
176 tosi paljon, ni se on mun mielestä ihanaa päästä sitä opettaan oikeen niinku korkeemmalla tasolla. Ja
177 sitte tietenki näitten nuorten kanssa voi silleen...Se on niinku omanlaista kommunikaatiota...Että siis
178 niin, en mä oikeen osaa sanoo. Mä tykkään kummastaki...Lasten kanssa se tietysti on hauskaa, ku voi
179 leikkiä ja ne on niin vastaanottavaisia vielä. Ei kyseenalasta niinku mitään...Matkimalla oppii ja näin,
180 et se on niinku silleen erilaista.
- 181 **I:** Aivan. No entäs jos sit mietitään tota opettajan arkee, ni millasta se sun mielestä se opettajan arki
182 on?
- 183 **DL7:** No tällä hetkellä tuntuu, et se on aika kiireistä. Et jopa niin kiireistä, et välillä tuntuu, ettei ehdi
184 tehdä kaikkia hommia mitä pitäis. Et en tiiä, onks tää vaan mun kuva, ku mul on tällä hetkellä ni paljon
185 tunteja täs ekassa jaksossa...Et semmosta aika kiireistä ja hektistä, et en mä ainakaan ehdi juuri muita
186 taukoja pitämään, ku ruokavälillä.
- 187 **I:** Mikä kaikki siinä teettää sen kiireen? Mitkä on niitä asioita, mistä se kiire sitte tulee?
- 188 **DL7:** Tekemistä meillä teettää varmaan se, että meil on aika lyhyet välitunnit, et kymmenen
189 minuuttia...Paitsi ruokavälitunti on pidempi. Et siinä kymmenessä minuutissa ei paljoo ehdi, ku
190 luokasta justii ulos ja takasin. Et se siinä varmaan on ja sitte, ku on niin monenlaisia tehtäviä, ni et ku
191 on tota opetustyötä ja sitä suunnittelutyötä...Ja sitte on paljon kaikkee muuta, mitä tähän kuuluu että
192 niinku sillee, välillä ehkä myös hankala itte pysyy kärryillä, et kaikkee pitäis tehdä...Et varsinki jos ei
193 muista kirjottaa niitä ylös.
- 194 **I:** Aivan. No entäs mikä sitten on sun mielestä haastavaa opettajan työssä?

- 195 **DL7:** No mun mielestä haastavinta on, et saa opiskelijoiden motivaation säilymään...Ja haastavaa siitä
196 tekee mun mielestä myös se, että se on jokaisella ryhmällä eri, eri niksit millä sen saa säilymään. Että
197 siihen ei oo mitään yhtä konstia mun mielestäni.
- 198 **I:** Nii eli sä koet, et se on sun mielestä yks opetustyön haasteista.
- 199 **DL7:** Juu kyllä.
- 200 **I:** No jos sä mietit sun omaa saksan opetusta tässä ensimmäisten työvuosien aikana, ni ootsä ite
201 huomannu jotain muutoksia siinä sun opetuksessa?
- 202 **DL7:** No ainaki se, mihin mä oon nyt kiinnittäny huomiota, ni on se, että mä pystyn nytte olemaan
203 paljon paremmin läsnä siinä hetkessä ja tilanteessa...Ku sillon alussa, ku oli niin kiinni siinä
204 tuntuunittelussa ja kaikki oli niin uutta. Ja siinä kokoajan päässä jyskytti se, että mitä seuraavaks
205 pitää tehdä. Et nyt mä pystyn oleen paremmin siinä hetkessä läsnä ja näin sitte paremmin se
206 luonnollinen kommunikaatio noitten opiskelijoitten kanssa sujuu paljon helpommin, ku ei oo tavallaan
207 koko ajan siinä omassa pienessä maailmassaan...Jossa pyörii se oma aikataulu ja suunnitelma.
- 208 **I:** Joo. Toi jo tavallaan liittyyki tähän, mutta huomaat sä muuten, et sä oisit opettajana jotenki
209 erilainen?
- 210 **DL7:** No varmaan tietysti aina, ku huomaa asioita mitkä toimii ja mitkä ei toimi, ni ehkä on jättäny
211 joitaki asioita pois, mitkä ei toimi...Ja sitte vahvistanu niitä mitkä toimii.
- 212 **I:** No ootsä itte ehtiny ottaa osaa joihinki jatkokoulutuskursseille tai muihin koulutusseminaareihin?
- 213 **DL7:** Joo, oon mä ollu aika monessa.
- 214 **I:** Minkälaisissa? Onks ne ollu niinku saksan vai kielten opettajille?
- 215 **DL7:** On ne ollu joo, niinku kielten opettajille suunnattuja...Semmosia päivän tai parin koulutuksia.
216 Mut mä oon tänä syksynä menossa semmoseen vähän pidempään, jossa on usempi lähiopetuspäivä.
- 217 **I:** Joo, noi voit sä kertoa, et miks sä oot hakeutunu näihin koulutuksiin?
- 218 **DL7:** No siis ne on ihan kiinnostavia aiheita mun mielestä. Ja sitte on kiva päästä näkemään tän alueen
219 muitaki kielten opettajia ja silleen verkostoitumaan...Et sitä kautta sitte kuulee kaikista asioista, joita ei
220 välttämättä missään lue silleen painettuna tekstinä. Ja sitte tietysti, jos sattuu oleen niinku koulupäivänä
221 se koulutus, ni se on ihan virkistävää välillä päästä yheks päiväks johonki koulutukseen niinku, ku
222 muuten on vaan joka päivä opetusta.
- 223 **I:** Nii just. No sit jos katsotaan vielä vähän tulevaisuuteen, nii onks jotain, miten sä haluaisit kehittää sun
224 omaa saksan opetusta tulevaisuudessa?
- 225 **DL7:** Niin siis kokonaisuudessaan haluaisin kyllä kehittää.
- 226 **I:** Pystyt sä mainitseen jotain esimerkkejä tai konkreettisesti jotain osa-alueita, mihin sä haluaisit jotain
227 muutosta?
- 228 **DL7:** No siis en mä varsinaisesti haluis tehdä erilailla, mut kehittää jollain tavalla sitä, miten mä opetan
229 esimerkiks puhumista...Että tota se menee nyt vähän niinku omien tuntemusten pohjalta. Että sitä
230 justiin...Ja sitte ois kiva enemmän tehdä just kaikkee luokan ulkopuolella kaikkii asioita. Että ollaan
231 me käytyki retkillä ja sillee syömässä välillä ja muuta...Mutta mä haluaisin ehkä vielä enemmän
232 semmosta luokahuoneen ja koulun ulkopuolella tapahtuvaa opetusta. Se ois kauheen hyödyllistä
233 jotenki.
- 234 **I:** Nii et pystyis yhdistämään sen opetustilanteen jotenki koulun ulkopuolisiin juttuihin?
- 235 **DL7:** Nii, nii. Koska se mun mielestä tois sen saksan kielen siihen todelliseen elämään niitten
236 opiskelijoitten mielessä, et monesti se on vaan niin, että koulussa sitä saksaa vaan opiskellaan, mutten
237 oo koskaan kuullu enkä nähny missään sitä kieltä puhuvia ihmisiä. Ni se vois siihen motivaatioonki
238 sitte...Mä ajattelen sen niin, et se tois motivaatiota lisää.
- 239 **I:** Entäs sitte saksan kielen opettajana, ni haluaisit sä opettajana kehittää ittees jotenki?
- 240 **DL7:** Ööö, no noi siis liittyy siihen. Mutta niin...Se ois kauheen hyvä, jos pystyis vielä paremmin
241 olemaan siinä hetkessä läsnä ja pystyis huomioimaan kaikkia opiskelijoita, mutta se nyt tietysti on aika
242 haastavaa. Tai no siis saksassa on pienet ryhmät, et sitä on kiva opettaa kyllä...Et siinä se onnistuu
243 paremmin. Että semmosia asioita.

-
- 244 **I:** No entäs jos sä mietit sun tulevaisuutta, ni oot sä ajatellu pysyä tossa saksan opetuksen parissa vai
245 mimmosii tulevaisuuden suunnitelmia sulla on?
- 246 **DL7:** Juu oon ajatellu ja oikeestaan mä voisin kyllä opettaa pelkkää saksaa jos vois valita. Ettei mulla
247 ainakaan tällä hetkellä oo mitään suunnitelmia niinku opettajan ammatista lähteä pois. Mut en mä sitä
248 mitenkään poiskaan sulje tietysti.
- 249 **I:** Et onks toi nyt silleen aina vuodeks kerraallaan ja sit katotaan et onks tarvetta?
- 250 **DL7:** Joo tähän asti se on ollu niin. Mut on siitä ollu puhetta, vähän toisenlaisestaki jutusta, et niinku
251 vakinaistamisestaki ja noin.

ANHANG 2

Die E-Mail, die bei der Suche von passenden Interviewten über die E-Mail-Listen verschickt wurde (1)

”Otsikko: Etsitään saksan opettajia haastateltavaksi pro Gradu-tutkimukseen

Hallo alle!

Etsin haastateltavia pro Gradu-tutkimustani varten. Tutkimukseni aihe on suomalaisten nuorten saksankielen opettajien ammatillisen kompetenssin kehittyminen sekä heidän työelämäänsä siirtymisensä.

Etsin haastateltavia, joilla on saksankielen pääaineopinnot sekä aineenopettajan pedagogiset opinnot suoritettuna suomalaisessa yliopistossa. Tämän lisäksi haastateltavilla tulisi olla työkokemusta saksankielen opettamisesta n. 1–5 vuotta. Opetuskokemus voi olla hankittu niin peruskoulusta, lukiosta/ammattikoulusta kuin ammattikorkeakoulusta.

Mikäli täytät itse edellä mainitut kriteerit, tai tunnet jonkun kriteereihin sopivan opettajan, olisin erittäin kiitollinen, jos ottaisit minuun yhteyttä.

Haastattelu toteutetaan suomeksi teemahaastattelun muodossa ja haastattelussa käsiteltävät aihepiirit on mahdollista saada etukäteen nähtäväksi. Haastattelu kestää n. 1/2- 1h. Palkkioksi tarjoan pullakahvit.

Kiitos, että autat minua valmistumisessa!

ystävällisin terveisin,
Laura Veijanen (laura.veijanen@uta.fi)”

ANHANG 3

E-Mails, die an drei Interviewte (DL2, DL4 und DL5) geschickt wurden sowie die Antworten auf diese E-Mails. Es wurde um einigen Präzisierungen unklarer Stellen in den Themeninterviews gefragt. (2)

E-Mail 1 (Interviewerin):

”Hei!

Haastattelin sinua viime syksynä pro gradu-tutkimukseeni koskien nuorten saksan opettajien työelämään siirtymistä ja ammattitaidon kehittymistä. Olen palauttamassa graduani parin viikon päästä ja kysyisinkin, olisiko sinun mahdollista tarkentaa muutamaa juttua haastattelussasi näin sähköpostin välityksellä. Kyse on ainoastaan parista kysymyksestä, jos voisit niihin vastata muutamalla sanalla.

1. Saksan opetus omana kouluaikana

- Kerroit, että pelasitte paljon pelejä saksan tunneilla. Millä luokka-asteilla pelejä pelattiin? Minkälaisista peleistä oli kyse. Voisitko antaa muutaman konkreettisen esimerkin? Olivatko pelit toiminnallisia, jos olivat niin miten? Minkä oppimiseen/harjoitteluun pelejä käytettiin?
- Kerroit, että kouluajan opetuksessasi huomioitiin hyvin kielen kulttuurinen puoli. Voisitko antaa jonkin esimerkin, miten kulttuuritietoutta tuolloin sinulle opetettiin?

2. Oma saksan opetus

- Kerroit, että pidät ääntämisen harjoittelemista erityisen tärkeänä. Voisitko perustella miksi?
- Kerroit käyttäväsi paljon pelejä omassa opetuksessasi. Millaisia pelejä käytät? Minkä opettamisessa käytät pelejä erityisesti?

3. Opettajan arki

- Kuvailit, että opettajan arjessa on pulaa resursseista (rahasta, materiaaleista ja ajasta). Voisitko antaa jonkin ihan konkreettisen esimerkin, miten resurssipula näkyy sinun arjessasi opettajana?
- Kerroit, että yhteistyö vanhempien/kotien kanssa voi olla haastavaa. Voisitko antaa jonkin konkreettisen esimerkin, millaisia tilanteita voi tulla eteen?

Kiitos tuhannesti, jos ehdit vastailemaan.

Mukavaa loppuviikkoa!

terveisin,

Laura”

E-Mail 2 (DL2):

”Moi!

Nopeat vastaukset tekstin lomassa! Mulla on vähän kiireinen elämän tilanne nyt. Tsemppiä loppurutistukseen.

1. Saksan opetus omana kouluaikana

- Kerroit, että pelasitte paljon pelejä saksan tunneilla. Millä luokka-asteilla pelejä pelattiin? Minkälaisista peleistä oli kyse. Voisitko antaa muutaman konkreettisen esimerkin? Olivatko pelit toiminnallisia, jos olivat niin miten? Minkä oppimiseen/harjoitteluun pelejä käytettiin?

Bingo taululla, lautapeli, hirsipuu etc. Myös arvaa kuka - tyyppisiä. Sanaston ja rakenteiden harjoitteluun lähinnä. Oli joukkueet ja koko luokka yhdessä. Ala ja yläasteella.

- Kerroit, että kouluajan opetuksessasi huomioitiin hyvin kielen kulttuurinen puoli. Voisitko antaa jonkin esimerkin, miten kulttuuritietoutta tuolloin sinulle opetettiin? Tarinoita ja tapoja, pyhäpäivien vietosta kerrottiin. Fasching jne, kuvat, klipit, tarinat, tekstit, askartelu, musiikki, materiaalit oikeasta elämästä.

2. Oma saksan opetus

- Kerroit, että pidät ääntämisen harjoittelemista erityisen tärkeänä. Voisitko perustella miksi?

Se on saksan kielessä haastavaa ja tärkeä juttu.

- Kerroit käyttäväsi paljon pelejä omassa opetuksessasi. Millaisia pelejä käytät? Minkä opettamisessa käytät pelejä erityisesti?

Lautapelit, noppapelit, muistipelit, flashcards, drag and drop, arvuutukset, hirsipuu, sanamato, suullisen harjoittelu (esim hedelmäsalaatti)

Kulttuuri, sanasto, fraasit, rakenteet, puhuminen, reagoiminen

3. Opettajan arki

- Kuvailit, että opettajan arjessa on pulaa resursseista (rahasta, materiaaleista ja ajasta). Voisitko antaa jonkin ihan konkreettisen esimerkin, miten resurssipula näkyy sinun arjessasi opettajana?

Hankinnat luten dokukamera tai käytettävä kirja yms materiaalit, sijaisten palkkaaminen joskus hankalaa.

- Kerroit, että yhteistyö vanhempien/kotien kanssa voi olla haastavaa. Voisitko antaa jonkin konkreettisen esimerkin, millaisia tilanteita voi tulla eteen?

Eri ajatusmaailma esim arvioinnissa. Opetussisällöistä voi tulla sanomista (vanhemmat eivät tunne opsia)”

E-Mail 3 (Interviewerin):

„Hei!

Haastattelin sinua viime syksynä pro gradu-tutkimukseeni koskien nuorten saksan opettajien työelämään siirtymistä ja ammattitaidon kehittymistä. Olen palauttamassa graduani parin viikon päästä ja kysyisinkin, olisiko sinun mahdollista tarkentaa muutamaa juttua haastattelussasi näin sähköpostin välityksellä. Kyse on ainoastaan parista kysymyksestä, jos voisit niihin vastata muutamalla sanalla.

1. Oma saksan opetus

- Kerroit, että suullinen kielitaito on mielestäsi käytännössä tärkein kielen osa-alue. Voisitko perustella, miksi?

- Sanoit, että opetuksessasi harjoitellaan paljon suullista kielitaitoa. Voisitko antaa kertoa jonkin konkreettisen harjoituksen, miten tunneillasi harjoitellaan suullista kielitaitoa?

Kiitos tuhannesti, jos ehdit vastailemaan. Siitä on minulle suuri apu! :)

Mukavaa loppuviikkoa!
terveisin,
Laura”

E-Mail 4 (DL5):

”Hei Laura!

Tässä joitakin täsmennyksiä:

1. Oma saksan opetus

- Kerroit, että suullinen kielitaito on mielestäsi käytännössä tärkein kielen osa-alue. Voisitko perustella, miksi?

Itse ajattelen niin, että opiskelijat tulevat elämässään todennäköisemmin törmäämään tilanteisiin, joissa saksaa pitää puhua kuin tilanteisiin, joissa sitä pitää kirjoittaa. Esim. matkustellessaan saksankielisissä maissa, työelämässä jne.

- Sanoit, että opetuksessasi harjoitellaan paljon suullista kielitaitoa. Voisitko antaa kertoa jonkin konkreettisen harjoituksen, miten tunneillasi harjoitellaan suullista kielitaitoa?

Tässä joitakin esimerkkejä:

- Opiskelijat tekevät usein kuvitteellisia dialogeja käytännön tilanteista (joskus ne myös esitetään muille), esim. tienneuvomisesta tai kahvilassa asioimisesta.

- Joskus "dialogit" ovat myös ihan lonkalta heitettyjä eli aina niitä ei valmistella etukäteen, esim. läksynä on saattanut olla ravintolakeskustelu (kirjassa) ja sitten laitan opiskelijat "ravintolapöytiin". Yksi on tarjoilija ja muut asiakkaita, ja sitten toimitaan

kuten ravintolassa toimittaisiin.

- Varsinkin edistyneempien opiskelijoiden kanssa pelataan joskus Aliasta eli sanaselitystä, joka mielestäni on hyödyllistä, koska oikeassa elämässä aina ei muista kaikkia sanoja, ja sitten se sana pitää jotenkin selittää, jotta kommunikaatio pelaa.
- Kuvasta kertominen: Annan opiskelijoille kuvan ja sitten he kertovat saksaksi, mitä kuvassa on. Esim. jos meillä on ollut sukulaisuussanat, saatan antaa tehtäväksi tuoda kuvan omasta perheestä ja kertoa siitä.

Toivottavasti saat näistä jotain irti :)“

E-Mail 5 (Interviewerin):

”Hei!

Haastattelin sinua viime syksynä pro gradu-tutkimukseeni koskien nuorten saksan opettajien työelämään siirtymistä ja ammattitaidon kehittymistä. Olen palauttamassa graduani parin viikon päästä ja kysyisinkin, olisiko sinun mahdollista tarkentaa muutamaa juttua haastattelussasi näin sähköpostin välityksellä. Kyse on ainoastaan parista kysymyksestä, jos voisit niihin vastata muutamalla sanalla.

1. Opettajankoulutus:

- Kerroit, että koulutuksessa kannustettiin ottamaan pelejä ja kilpailuja mukaan omaan opetukseen. Minkälaisista peleistä oli kyse? Voisitko mainita muutaman esimerkin? Mitä peleillä haluttiin opettaa?
- Kerroit, että opit opettajankoulutuksessa, että opettajan on tärkeää päivittää omaa tietämystään. Voisitko antaa muutaman konkreettisen käytännön esimerkin, miten sinä päivität omaa tietämystäsi saksan opettajana?

2. Opettajan arki koulussa

- Kerroit, että oppilaiden kurissapito on yksi opettajan työn haasteista. Voisitko antaa yhden konkreettisen esimerkin tällaisesta ongelmatilanteesta.

Kiitos tuhannesti, jos ehdit vastailemaan. Siitä on minulle suuri apu! :)

Mukavaa loppuviikkoa!
terveisin,
Laura”

E-Mail 6 (DL4):

”1. Opettajankoulutus, peleistä:

Ohjaajat kannustivat tekemään esim. opeoppaissa oleviin valmiisiin pohjiin omia lautapelejä siitä alueesta, mitä on käsitelty (sanastoa tai kulttuuriteemaa). Samoin kannustettiin tekemään omia pelejä, esim. toinen opiskelija teki lautapelin Formuloista: laudalla kierrettiin Euroopan formulakisakaupunkeja ja niissä oli kulttuuriin liittyviä kysymyksiä.

Tiedon päivityksestä:

Tämä liittyy lähinnä kulttuuriin, eli kuuntelen saksalaisia radiokanavia netissä (tietokoneella ja kännykällä) ja katson saksalaisia TV-ohjelmia ja uutisia netissä. Näin tiedän, mistä Saksassa tällä hetkellä puhutaan (musiikki, TV, uutiset).

2. Opettajan arki koulussa, kurinpito:

Yksi esimerkki on, että oppilas kiersi luokkaa tuolia päänsä päällä pitäen, eikä laittanut sitä alas, kun käskettiin. Tällaisessa tilanteessa en opettajana voinut turvata muiden oppilaiden turvallisuutta. Kävin hakemassa apua toiselta opettajalta, minkä aikana oppilas oli laittanut tuolin alas. Avunhakeminenkin on kuitenkin vähän kyseenalaista, koska joudun silloin poistumaan luokasta ja oppilaat jäävät valvomatta.

Toinen esimerkki on, että oppilas jatkaa tunnin häiritsemistä kielloista huolimatta (höpöttää omiaa, keskeyttää jatkuvasti opetuksen, heittelee paperi-/ kuminpalloja) ja muu luokka menee siihen mukaan, jolloin opetus on aivan mahdotonta.”